

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
Кафедра психології

На правах рукопису

ПШЕНІЧНИКОВА ОЛЕНА ІГОРІВНА
ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИПУСКНИКА
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Спеціальність 053 Психологія
(код) (назва спеціальності)
Освітня програма Психологія
(назва)
Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник: д.
психологічних наук, проф.
Самойлов О.Є.



Нормоконтроль С.К.
РЕКОМЕНДОВАНО ДО
ЗАХИСТУ

Протокол № 10
засідання кафедри _____

від 15.01 / 2024р.

Завідувач кафедри *Л.П.*
(_____) Людмила ПІСНЯКОВА

(підпис) (ПБ)

Дніпро, 2023

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ

Кафедра психології
Освітній ступінь магістр
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітня програма 053 «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

психології

(назва кафедри)



Людмила ПРИСНЯКОВА

(підпис)

12. 02. 2024

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
ПШЕНІЧНИКОВА ОЛЕНА ІГОРІВНА

(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)

1. Тема роботи Особливості особистісного потенціалу випускника
закладу вищої освіти

2. Науковий керівник д. психологічних наук, проф. Самойлов О.Є.

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

3. Строк подання роботи на кафедру 12. 02. 2024

4. Мета кваліфікаційної роботи вивчення особливостей особистісного
випускника закладу вищої освіти

5. Завдання випускної кваліфікаційної роботи

1. визначити поняття та розкрити структуру особистісного потенціалу,

2. описати особливості професіоналізації у студентському віці,

3. розкрити роль вищої освіти у розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти,

4. описати процедури та методики дослідження,

5. проаналізувати та проінтерпретувати отримані результати,

6. обґрунтувати значущість розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти,

7. розробити програму розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вступ	Жовтень 2023 р.	виконано
2.	I Розділ	Листопад 2023 р.	виконано
3.	II Розділ	Грудень 2023 р.	виконано
4.	III Розділ	Січень 2024 р.	виконано
5.	Робота в цілому	Лютий 2024р.	виконано

Науковий керівник



Олександр

САМОЙЛОВ

Здобувач вищої освіти



(підпис)

Олена ПШЕНИЧНІКОВА

Дата видавання завдання 16.09.2023

АНОТАЦІЯ

Сучасний ринок праці є динамічним та швидкозмінним. Зміни в технологіях, економіці та соціальних практиках вимагають від випускників закладів вищої освіти гнучкості, високої адаптабельності та розвинених особистісних якостей. Hard та soft skills (критичне мислення, комунікація, творчість) стають все більш важливими для успішного включення в сучасне суспільство та професійне зростання випускників. Особистісний потенціал випускника визначає його здатність до самореалізації, управління стресами та взаємодії з іншими. Розуміння і покращення цих аспектів важливо для забезпечення психосоціального благополуччя випускників.

Глобальні виклики у галузі освіти, такі як зміни в педагогічних підходах, ріст технологій та реформи навчальних програм, ставлять під сумнів традиційні моделі навчання. Від випускників очікується не лише навичок, а й розвиненої особистості. Сучасні суспільні виклики та різноманіття культур створюють унікальні умови для випускників. Розуміння та врахування особливостей особистісного потенціалу сприяє подоланню соціокультурних бар'єрів. Сучасні тенденції в розвитку освіти визначають нові вимоги до випускників. Особистісний потенціал стає ключовим фактором у створенні ефективних та інноваційних підходів у навчальному процесі.

Відсутність чітких цілей у закладах вищої освіти можуть призвести до неузгодженості між очікуваннями здобувачів вищої освіти, педагогічним підходом та потребами ринку праці. Здобувачі вищої освіти можуть відчувати несигурність щодо того, як досягти успіху та як їхня освіта вплине на подальший особистісний розвиток. Зосередженість вищої освіти на здобутті технічних та теоретичних знань може призвести до недостатнього розвитку м'яких навичок, таких як лідерські якості, комунікаційні вміння та саморегуляція. Випускники можуть стикатися з труднощами у взаємодії з оточуючим світом, невмінням ефективно співпрацювати та адаптуватися до змін. В багатьох випадках, вища освіта фокусується на наданні теоретичних

знань, залишаючи поза увагою процес самовизначення і професійної орієнтації. Випускники можуть відчувати втрату орієнтирів у своєму професійному розвитку, що може призвести до стресу та невизначеності. Масовий характер вищої освіти може призвести до відсутності індивідуалізації навчання та підтримки особистісного розвитку кожного студента. Здобувачі вищої освіти можуть почувати себе втраченими серед великої групи, а їхні унікальні потреби та здібності можуть залишатися неврахованими.

Для вирішення цих проблем може бути важливим розглядати методи та підходи, спрямовані на інтеграцію розвитку особистісного потенціалу в освітній процес, підтримку самовизначення та розвиток м'яких навичок студентів.

Метою роботи є вивчення особливостей особистісного потенціалу випускника закладу вищої освіти.

Для досягнення мети дипломної роботи поставлено такі завдання:

1. визначити поняття та розкрити структуру особистісного потенціалу,
2. описати особливості професіоналізації у студентському віці,
3. розкрити роль вищої освіти у розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти,
4. описати процедури та методики дослідження,
5. проаналізувати та проінтерпретувати отримані результати,
6. обґрунтувати значущість розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти,
7. розробити програму розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти.

Об'єктом є особистісний потенціал випускника закладу вищої освіти, а предметом є особливості формування особистісного потенціалу в умовах вищої освіти.

Предметом є особливості формування особистісного потенціалу випускника в умовах вищої освіти.

Наукова новизна полягає у розробленні програми розвитку особистісного потенціалу здобувача вищої освіти.

Психодіагностичні методи спрямовані:

- на виявлення рівня особистісного адаптаційного потенціалу: Багаторівневий особистісний опитувальник (БОО) «Адаптивність»;
- визначення здібностей людини витримати стресову ситуацію та життєві труднощі: тест життєстійкості С. Мадді;
- діагностування ступеня відчуття людиною психологічного комфорту: Індекс життєвої задоволеності (ІЖЗ);
- анкетування, спрямоване на виявлення ставлення здобувачів вищої освіти до майбутнього працевлаштування за отримуваним профілем.

Статистичні методи:

- непараметричний U-критерія Манна-Уїтні;
- Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена;
- критерій Краскала-Уолліса;

Теоретична значущість: дослідження особливостей особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти може сприяти розширенню та вдосконаленню психологічних теорій про особистісний розвиток, враховуючи специфіку вищої освіти; розуміння особливостей особистісного потенціалу дозволяє вдосконалювати педагогічні методи та підходи, спрямовані на індивідуалізацію навчання та розвитку здобувачів вищої освіти; вивчення особливостей особистісного потенціалу може допомогти розробити психологічні інтервенції для збереження та підтримки психічного здоров'я здобувачів вищої освіти.

Практична значущість : застосування практичних підходів, базованих на вивченні особливостей особистісного потенціалу, може сприяти створенню психосоціального збалансованого середовища в закладах вищої освіти;

результати дослідження можуть сприяти здатності випускників ефективно адаптуватися до сучасних викликів і змін у соціально-економічному середовищі.

Апробація результатів роботи та публікації:

1) Пшенічнікова О. І. Специфіка особистісного потенціалу випускника закладу вищої освіти // Актуальні проблеми юриспруденції та психології: матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпро, 15 груд. 2023 р.). Дніпро : ВВПЗ «Дніпровський гуманітарний університет», 2023. С.

2) Самойлов О.Є., Пшенічнікова О. І. Концептуальні підходи до аналізу потенціалу особистості // Теоретичне та практичне застосування результатів сучасної науки: матеріали V Міжнародної студентської наукової конференції, м. Рівне, 27 жовтня, 2023 рік / ГО «Молодіжна наукова ліга». — Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2023. С. 293-294

Магістерська робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, переліку посилань.

ABSTRACT

The modern labor market is dynamic and fast-changing. Changes in technology, economy, and social practices require flexibility, high adaptability, and developed personal qualities from graduates of higher education institutions. Hard and soft skills (critical thinking, communication, creativity) are becoming more and more important for successful inclusion in modern society and professional growth of graduates. A graduate's personal potential determines his ability to self-realize, manage stress, and interact with others. Understanding and improving these aspects is important to ensure the psychosocial well-being of graduates.

Global challenges in the field of education, such as changes in pedagogical approaches, the growth of technology and curriculum reforms, challenge traditional models of education. Graduates are expected not only to have skills, but also to have a developed personality. Modern societal challenges and cultural diversity create unique conditions for graduates. Understanding and taking into account the peculiarities of personal potential helps to overcome socio-cultural barriers. Modern trends in the development of education determine new requirements for graduates. Personal potential becomes a key factor in creating effective and innovative approaches in the educational process.

The lack of clear goals in higher education institutions can lead to a mismatch between the expectations of higher education students, the pedagogical approach and the needs of the labor market. Those seeking higher education may feel uncertain about how to succeed and how their education will affect their future personal development. Higher education's focus on technical and theoretical knowledge can lead to underdevelopment of soft skills such as leadership, communication skills and self-regulation. Graduates may face difficulties in interacting with the outside world, inability to effectively cooperate and adapt to changes. In many cases, higher education focuses on providing theoretical knowledge, neglecting the process of self-determination and professional orientation. Graduates may experience a loss of direction in their professional development, which can lead to stress and uncertainty. The mass nature of higher education can lead to a lack of individualization of learning and support for the personal development of each student. Graduate students may feel lost in the larger group, and their unique needs and abilities may be overlooked.

To solve these problems, it may be important to consider methods and approaches aimed at integrating the development of personal potential into the educational process, supporting self-determination and developing soft skills of students.

The purpose of the work is to study the peculiarities of the personal potential of the graduate and to develop a program for improving the personal qualities of students that determine their attitude to the future profession, thereby increasing the adaptability of future graduates to new and changing conditions.

To achieve the goal of the thesis, the following tasks were set:

1. define the concept and reveal the structure of personal potential,
2. describe the features of professionalization in student age,
3. to reveal the role of higher education in the development of the personal potential of graduates of higher education institutions,
4. describe the procedures and research methods,
5. analyze and interpret the obtained results,
6. justify the importance of developing the personal potential of graduates of higher education institutions,
7. to develop a program for the development of the personal potential of graduates of higher education institutions.

The object is the personal potential of a graduate of a higher education institution, and the subject is the peculiarities of the formation of personal potential in the conditions of higher education.

The subject is the peculiarities of the formation of a graduate's personal potential in the conditions of higher education.

The scientific novelty consists in the development of a program for the development of the personal potential of a student of higher education.

Psychodiagnostic methods are aimed at:

- to identify the level of personal adaptation potential: Multi-level personal questionnaire (BOO) "Adaptability";
- determination of a person's ability to withstand a stressful situation and life's difficulties: S. Muddy's vitality test;
- diagnosis of a person's degree of psychological comfort: Life Satisfaction Index (LIS);
- a survey aimed at identifying the attitude of higher education applicants to future employment based on the received profile.

Statistical methods:

- non-parametric Mann-Whitney U-test;
- Spearman's rank correlation coefficient;
- Kruskal-Wallis criterion;

Theoretical significance: the study of the characteristics of the personal potential of graduates of higher education institutions can contribute to the expansion and improvement of psychological theories about personal development, taking into account the specifics of higher education; understanding the specifics of personal potential allows for improving pedagogical methods and approaches aimed at individualizing training and development of students of higher education; studying the characteristics of personal potential can help to develop psychological interventions to preserve and support the mental health of students of higher education.

Practical significance: the application of practical approaches based on the study of the characteristics of personal potential can contribute to the creation of a psychosocially balanced environment in institutions of higher education; the results

of the study can contribute to the ability of graduates to effectively adapt to modern challenges and changes in the socio-economic environment.

The master's thesis consists of an introduction, three sections, conclusions, and a list of references.

ЗМІСТ

Вступ	13
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ	
1.1 Поняття та структура особистісного потенціалу	18
1.2 Особливості професіоналізації у студентському віці	27
1.3. Роль вищої освіти у розвитку особистісного потенціалу здобувача вищої освіти	35
Висновки по розділу 1	41
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИПУСКНИКІВ	
2.1 Опис процедури та методики дослідження	48
2.2 Аналіз та інтерпретація отриманих результатів	52
Висновки по розділу 2	72
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИПУСКНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
3.1 Обґрунтування значущості розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти	79
3.2 Програма розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти	82
Висновки по розділу 3	86
ВИСНОВОК	91
ПЕРЕЛІК ПОСИЛАНЬ	109

ВСТУП

Сучасний ринок праці є динамічним та швидкозмінним. Зміни в технологіях, економіці та соціальних практиках вимагають від випускників закладів вищої освіти гнучкості, високої адаптабельності та розвинених особистісних якостей. Hard та soft skills (критичне мислення, комунікація, творчість) стають все більш важливими для успішного включення в сучасне суспільство та професійне зростання випускників. Особистісний потенціал випускника визначає його здатність до самореалізації, управління стресами та взаємодії з іншими. Розуміння і покращення цих аспектів важливо для забезпечення психосоціального благополуччя випускників.

Глобальні виклики у галузі освіти, такі як зміни в педагогічних підходах, ріст технологій та реформи навчальних програм, ставлять під сумнів традиційні моделі навчання. Від випускників очікується не лише навичок, а й розвиненої особистості. Сучасні суспільні виклики та різноманіття культур створюють унікальні умови для випускників. Розуміння та врахування особливостей особистісного потенціалу сприяє подоланню соціокультурних бар'єрів. Сучасні тенденції в розвитку освіти визначають нові вимоги до випускників. Особистісний потенціал стає ключовим фактором у створенні ефективних та інноваційних підходів у навчальному процесі.

Відсутність чітких цілей у закладах вищої освіти можуть призвести до неузгодженості між очікуваннями здобувачів вищої освіти, педагогічним підходом та потребами ринку праці. Здобувачі вищої освіти можуть відчувати несигурність щодо того, як досягти успіху та як їхня освіта вплине на подальший особистісний розвиток. Зосередженість вищої освіти на здобутті технічних та теоретичних знань може призвести до недостатнього розвитку м'яких навичок, таких як лідерські якості, комунікаційні вміння та саморегуляція. Випускники можуть стикатися з труднощами у взаємодії з оточуючим світом, невмінням ефективно співпрацювати та адаптуватися до змін. В багатьох випадках, вища освіта фокусується на наданні теоретичних

знань, залишаючи поза увагою процес самовизначення і професійної орієнтації. Випускники можуть відчувати втрату орієнтирів у своєму професійному розвитку, що може призвести до стресу та невизначеності. Масовий характер вищої освіти може призвести до відсутності індивідуалізації навчання та підтримки особистісного розвитку кожного студента. Здобувачі вищої освіти можуть почувати себе втраченими серед великої групи, а їхні унікальні потреби та здібності можуть залишатися неврахованими.

Для вирішення цих проблем може бути важливим розглядати методи та підходи, спрямовані на інтеграцію розвитку особистісного потенціалу в освітній процес, підтримку самовизначення та розвиток м'яких навичок студентів.

Проблематикою, яка зазначена у теми магістерської займались наступні вітчизняні науковці, виокремлюючи певні аспекти : особистісний розвиток та саморозвиток: (О. Бабчук, С. Бикова [1], І. Безсмертна, О. Демид [2], І. Білозерська [3], О. Боковець [4], А. Грітченко, К. Кириленко [15], Н. Дідик [16], С. Кузікова [20], Г. Ложкін [22], Н. Маринець [25, 26], І. Мурашко [30], В. Олефір [31, 32], В. Подшивалкіна [34], інноваційний потенціал (О. Боковець [4, 5, 6], Ю. Власенко [11], А. Грітченко, К. Кириленко [15], О. Кузнєцова [21], Г. Ложкін [23], Н. Маринець [25], Л. Романовська [36]) , професійна ідентичність та розвиток (А. Борисюк [8], А. Лукіяничук [24], Н. Мілорадова [27]) , соціально-психологічний потенціал (Л.Брич, М. Криштанович [9] , В. Моляко [35]), творчий потенціал (М. Садова [39], А. Склярчук [42], А. Хорошун [48]), життєвий потенціал (Н. Маринець [25, 26], Т. Титаренко [44]) , сутність та складові потенціалу (Л. Рудич [37], Т. Саврасова-В'юн [38], Л. Ткаченко [45]) , соціально-психологічний потенціал особистості (О. Боковець [4; 5; 6])

Серед зарубіжних психологів проблематикою дотичною до теми дослідження, визначаючи її різні аспекти займались наступні автори

соціально-когнітивний напрям (А. Бандура [50, 51], К. Роджерс [63]), розвиток особистості та соціалізація (Е. Еріксон [52], Е. Фромм [53], Дж. Гільфорд [54], С. Мадді [57], М. Мід [58], Дж. Марціа [59], А. Маслоу [60], Ф. Ніцше [61], Ж. П'єже, [62], П. Тілліх [66], М. Шелер [67], А. Швейцер [68]) , психологія саморегуляції та самооптимізації (Г. Докко, С. Вілк, Н. Ротбард [54], Е. Харді, Г. Крітчлі, З. Морріс [56], С. Мадді [57], П. Вінн, А. Гедвін [69], Б. Ціммерман [70]), теорії особистості (Гільфорд Джозеф [55], М.Джеймс [59], М. Абрахам [60], Роджерс, Карл [63], Ротбард Н. [64], Д. Шульц, С. Шульц [65])

Метою роботи є вивчення особливостей особистісного потенціалу випускника та розробка програми вдосконалення особистісних якостей студентів, що детермінують їхнє ставлення до майбутньої професії, тим самим збільшивши адаптованість майбутніх випускників до нових умов, що змінюються.

Для досягнення мети дипломної роботи поставлено такі завдання:

1. визначити поняття та розкрити структуру особистісного потенціалу,
2. описати особливості професіоналізації у студентському віці,
3. розкрити роль вищої освіти у розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти,
4. описати процедури та методики дослідження,
5. проаналізувати та проінтерпретувати отримані результати,
6. обґрунтувати значущість розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти,
7. розробити програму розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти.

Об'єктом є особистісний потенціал випускника закладу вищої освіти, а предметом є особливості формування особистісного потенціалу в умовах вищої освіти.

Предметом є особливості формування особистісного потенціалу випускника в умовах вищої освіти.

Наукова новизна полягає у розробленні програми розвитку особистісного потенціалу здобувача вищої освіти.

Психодіагностичні методи спрямовані:

- на виявлення рівня особистісного адаптаційного потенціалу: Багаторівневий особистісний опитувальник (БОО) «Адаптивність»;
- визначення здібностей людини витримати стресову ситуацію та життєві труднощі: тест життєстійкості С. Мадді;
- діагностування ступеня відчуття людиною психологічного комфорту: Індекс життєвої задоволеності (ІЖЗ);
- анкетування, спрямоване на виявлення ставлення здобувачів вищої освіти до майбутнього працевлаштування за отримуваним профілем.

Статистичні методи:

- непараметричний U-критерій Манна-Уїтні;
- Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена;
- критерій Краскала-Уолліса;

Теоретична значущість: дослідження особливостей особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти може сприяти розширенню та вдосконаленню психологічних теорій про особистісний розвиток, враховуючи специфіку вищої освіти; розуміння особливостей особистісного потенціалу дозволяє вдосконалювати педагогічні методи та підходи, спрямовані на індивідуалізацію навчання та розвитку здобувачів вищої освіти; вивчення особливостей особистісного потенціалу може допомогти розробити психологічні інтервенції для збереження та підтримки психічного здоров'я здобувачів вищої освіти.

Практична значущість : застосування практичних підходів, базованих на вивченні особливостей особистісного потенціалу, може сприяти створенню психосоціального збалансованого середовища в закладах вищої освіти; результати дослідження можуть сприяти здатності випускників ефективно

адаптуватися до сучасних викликів і змін у соціально-економічному середовищі.

Апробація результатів роботи та публікації:

1) Пшенічнікова О. І. Специфіка особистісного потенціалу випускника закладу вищої освіти // Актуальні проблеми юриспруденції та психології: матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпро, 15 груд. 2023 р.). Дніпро : ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет», 2023. С.

2) Самойлов О.Є., Пшенічнікова О. І. Концептуальні підходи до аналізу потенціалу особистості // Теоретичне та практичне застосування результатів сучасної науки: матеріали V Міжнародної студентської наукової конференції, м. Рівне, 27 жовтня, 2023 рік / ГО «Молодіжна наукова ліга». — Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2023. С. 293-294

Магістерська робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, переліку посилань.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ

1.1 Поняття та структура особистісного потенціалу

Для того, щоб правильно визначити, що означає термін «особистість», важливо правильно провести паралелі між такими поняттями як «людина», «індивід», «особистість».

Поняття «людина» використовується як показники властивих кожній людині деяких аспектів, зовнішніх і внутрішніх характеристик, можливостей. Це загальна назва представників виду *Homo sapiens*. Соціальні та природничі науки роблять спроби зрозуміти людську поведінку та сутність людини. Вивчаючи властивості людини, вводиться таке поняття як «індивід».

Індивід, своєю чергою, розглядається як конкретної людини, наділеної індивідуальними особливостями, які включають: характер, інтелектуальні та інші здібності, темперамент, сила волі, почуття, знання та ін. Індивід у даному випадку розглядається як відправний момент для формування особистості від вихідного для онто- і філогенезу людини, а особистість - результат розвитку індивіда, найповніше здійснення всіх людських якостей [65].

Особистість є суб'єктом соціальних відносин, характеризується частковою автономністю, вмінням протиставити себе суспільству. Але поза суспільством людина зможе стати особистістю, тому становлення особистості нерозривно пов'язані з поняттям соціалізації.

Соціалізація - складний, багатогранний процес включення людини у соціальну практику, набуття ним соціальних якостей, чорт, засвоєння суспільного досвіду та реалізації власної сутності, за допомогою виконання певної ролі у практичній діяльності.

Під час процесу соціалізації людина виявляє соціальну активність, займається певною діяльністю, досягає цілей, долає несприятливі умови тощо.

Успішність соціалізації залежить від особистісного потенціалу, тому індивід долає несприятливі умови; існують свідомо несприятливі умови для формування особистості, вони можуть дійсно фатально впливати на розвиток, але їх вплив може бути і подолано, опосередковано, прямий зв'язок розірваний за рахунок введення в цю систему факторів додаткових вимірів, насамперед саморегуляції на основі особистісного потенціалу [3;30]. Таким чином, можна сказати, що від рівня особистісного потенціалу залежить успішність і ефективність людини в світі, що постійно змінюється, його самоактуалізація.

Поняття «особистість» у сучасних наукових працях дається велика кількість визначень. Нараховується понад 50 її визначень, які мають місце у різних науках: філософії, соціології, теології, юриспруденції та інших.

У психологічній науці є кілька загальновизнаних положень щодо особистості. Принаймні, можна говорити про 3 основні положення:

1. особистість є те, що відрізняє людину від тварин, які не мають особистості;
2. особистість – продукт історичного поступу, тобто. виникає на певному щаблі еволюції людської істоти;
3. особистість - індивідуальна, характерна характеристика людини, тобто. те, що відрізняє одну людину від іншої.

Безсумнівно, кожна людина має не тільки свій латентний, прихований генетичний багаж, суму певних талантів, схильностей, а й потужний інтелектуальний, духовний потенціал, який допомагає адаптуватися до умов, що змінюються, і нових ролей, у тому числі й професійних, швидко освоювати нове.

Грунтуючись на аналізі наукової літератури, можна повніше і багатогранно розглянути особистісний потенціал як [3]:

- інтегративне особистісне властивість, яке виражене у відношенні людини до світу;

- систему деяких знань і переконань, ґрунтуючись на яких, людина вибудовує свою діяльність, здатна гнучко змінювати свої дії у зв'язку із умовами діяльності, що змінюються;

- сукупність реальних можливостей, умінь та навичок, що визначають рівень їх розвитку;

- психологічну установку на нетрадиційне вирішення суперечностей, що виникають;

- характерна властивість індивіда, що визначає міру його можливостей у творчому самоздійсненні та самореалізації;

- систему особистісних здібностей, що дозволяють оптимально змінювати прийоми дій відповідно до нових умов, та знань, умінь, переконань, що визначають результати діяльності та спонукають особистість до творчої самореалізації та саморозвитку;

- одну із сфер творчої особистості, її аксіологічний (ціннісний) потенціал.

Виходячи з вищесказаного, можна говорити, що термін «особистісний потенціал», включає ці положення, характеризується багатогранністю, багатством і складністю прояви.

Проблема особистісного потенціалу у сучасних науках стає дедалі важливішою. Пов'язано це про те, що суспільство, у якому перебуває особистість, постійно розвивається. Воно встановлює нові норми, правила, вимоги, створює середовище, до якого людина повинна вміти адаптуватися. Розвиток особистісного потенціалу дає можливість людині краще впоратися із зовнішніми умовами, легше набувати, засвоювати та використовувати знання у своїй діяльності.

У філософській думці проблеми особистісного потенціалу знайшли своє відображення у роботах Ф. Ніцше, А. Швейцера, М. Шелері [61;67; 68], а потім активно розроблялися і в інших працях зарубіжних та вітчизняних психологів (Дж Гілфор, Ф. Джексон, К. Тейлор [55]).

Спільним у роботах вчених є думка, що особистісний потенціал виступає основною складовою особистості, основним вектором спрямування її розвитку, її стрижнем. Потенціал особистості існує як прихована можливість, що формується за певних обставин.

Особистісний потенціал розглядає такий розділ психології як психологія особистості. Цей розділ науки дозволяє зрозуміти суть людської природи та її індивідуальних процесів.

Але в даний час психологія не може запропонувати єдиного, загальноприйнятого визначення потенціалу особистості. Своєю чергою, маючи можливість вивчити різноманітні варіанти визначення цього терміна, можна розглянути особистісний потенціал із різних сторін.

Особистісний потенціал включає сукупність засобів, можливостей, прихованих усередині людини сил, які виявляються за певних умов. Розглядаючи потенціал як психологічний феномен, слід єдино визначити феномени мотивів та здібностей [2].

Здібності індивіда відбивають у разі вже реалізований потенціал, а мотивація особистості визначає подальші перспективи розвитку потенціалу (нереалізована частина потенціалу). Цей підхід ґрунтується на концепції про зони найближчого та актуального розвитку. Зона актуального розвитку, таким чином, - це поточний рівень розвитку здібностей та новоутворень індивіда, тоді як зона найближчого розвитку постає як потенціал розвитку, зона можливого зростання.

В акмеології особистісний потенціал сприймається як самоврядна система внутрішніх поновлюваних ресурсів особистості, які виявляється у її діяльності, спрямованої отримання соціально значущих результатів [30].

Вивчаючи такий феномен, як особистісний потенціал слід зазначити, що з позицій психології потенціал постає як психологічне явище, що є процесом безперервного самовдосконалення і прагнення до досягнення вершин особистісного, професійного розвитку людини та реалізації творчих

можливостей і здібностей. навколишньому середовищу ресурсу, що формується під впливом суб'єктивних та об'єктивних, тобто внутрішніх та зовнішніх, факторів. Потенціал окремо взятої особистості перетворюється на соціальну цінність через механізми самореалізації, забезпечуючи особистості більш гармонійну взаємодію з навколишнім світом [2].

Потенціал особистості сприймається як базовий вимір власне особистісного в особистості. Особистісний потенціал він описує як системну організацію індивідуально-психологічних особливостей особистості, закладену в основі здатності особистості виходити зі стійких внутрішніх критеріїв та орієнтирів у своїй життєдіяльності та зберігати стабільність смислових орієнтацій та ефективність діяльності на тлі тисків та зовнішніх умов, що змінюються, а так само визначальну основу самодетермінації особи. Це здатність людини виявляти себе як особистість, виступати автономним саморегулятивним суб'єктом активності, що надає цілеспрямовані зміни у зовнішньому світі та поєднує стійкість до впливу зовнішніх обставин та гнучке реагування на зміну зовнішньої та внутрішньої ситуації [4].

Дана характеристика виступає базовою у структурі особистості та опосередковує вплив на її свідомість та поведінку всіляких сприятливих та несприятливих обставин, від соматичних проблем до соціальних умов.

Ця особливість виступає основний у структурі особистості та визначає вплив на її свідомість та поведінку різних обставин, як сприятливих, так і несприятливих.

Особистісний потенціал визначає багатопланове формування особистості протягом усього життя. Ця особливість необхідна в сучасному світі, тому що у людини з'являється постійна необхідність розширювати свою компетентність, а також бути активним у своїй діяльності, бути відкритим змін і успішно адаптуватися до них. У суспільстві люди, які мають високий особистісний потенціал, мають великі переваги. Вони більш активно та результативно

керують своїм життям, суспільством, подіями, використовують і розвивають свої здібності у вибраному ними самими напрямі, болі гнучкі до змін.

У зв'язку з цим слід говорити про поняття, що визначає можливості адаптації людини - «особистісний адаптаційний потенціал» (далі – ОАП). Особистісний адаптаційний потенціал - це взаємопов'язані між собою психологічні особливості особистості, які визначають результативність адаптації та здатність збереження професійного здоров'я. Особистісний адаптаційний потенціал можна розглянути через оцінку таких складових психічного стану людини, як поведінкове регулювання, комунікативні здібності та рівень моральної нормативності [2].

Поведінкове регулювання (далі - ПР) - характеризує вміння людини контролювати свою взаємодію із зовнішнім середовищем її діяльності. Розглядається через такі елементи, як самооцінка, рівень нервово-психічної стійкості, наявність соціального схвалення (підтримки) з боку оточуючих.

Комунікативний потенціал (далі – КП) відображає вміння людини взаємодіяти з навколишнім світом шляхом вербального та невербального спілкування. Він є важливою характеристикою, тому людина майже завжди перебуває у соціальному оточенні та її діяльність пов'язані з умінням побудувати відносини з цим оточенням. Одним із значущих компонентів комунікативної компетентності можна назвати компетентність у часі, під якою розуміється здатність встановлювати та підтримувати протягом певного часу необхідні соціальні контакти, уміння розширювати чи звужувати часові рамки спілкування, варіювати часовий простір залежно від ситуації [2].

Рівень моральної нормативності (далі - МН) - відбиває вміння адекватно приймати людиною запропоновану йому конкретну соціальну роль. Характеризує процес соціалізації через сприйняття моральних норм поведінки та ставлення до вимог суспільства.

Виходячи з цього, на дослідження адаптивності як прояву особистісного потенціалу було складено Багаторівневий особовий опитувальник

«Адаптивність» (далі - БОО ОАП). У опитувальнику була спроба об'єднати особистісні характеристики, які, відображають успіх процесу адаптації у різних умовах діяльності. Саме вони забезпечують ефективність процесу соціально-психологічної адаптації, визначають особистісний адаптаційний потенціал.

Якщо звернутися до словника, то адаптаційний потенціал (лат. *potentia* - сила, міць) у соціальній психології - рівень пристосування латентних і явних можливостей групи або особистості до нових або змінних умов соціальної взаємодії, або адаптаційний потенціал як ступінь відкритих можливостей індивіда включатися до нових змінних умови середовища.

Особистісний адаптаційний потенціал є не вродженою якістю, а набутою: вона формується у навчальній, а потім трудовій діяльності людини за наявності позитивної мотивації.

Адаптованість - узгодженість вимог соціального середовища та особистісних тенденцій. Вона передбачає реалістичну оцінку себе та навколишньої дійсності, особистісну активність, гнучкість, соціальну компетентність.

Аналізуючи різні публікації, присвячені адаптаційному потенціалу, можна говорити, що цей термін став частіше застосовуватися щодо адаптаційних можливостей особистості. Також важливо відзначити, що доки сформовано точний зміст адаптаційного потенціалу: у кожному дослідженні автори, вивчаючи адаптаційні можливості людини, розглядають психологічні властивості людини, набір яких у різних дослідженнях різних. Висновки про рівень особистісного адаптаційного потенціалу ґрунтуються на результатах аналізу цих властивостей, які поєднуються у групи.

Вивчаючи особистісний потенціал, С. Мадді ввів поняття, яке характеризує здатність людини успішно впоратися зі стресом і знижувати (або навіть попереджати) внутрішню напругу, давши їй назву "hardiness" [57].

Концепція Сальваторе Мадді розглядає життєстійкість як систему переконання про себе, про мир та відносини зі світом. На думку автора, життєстійкість представляється трьома щодо автономними елементами: залучення, контроль та прийняття ризику.

Залучення (commitment) - визначається як «переконаність у тому, що залучення до того, що відбувається, дає максимальний шанс знайти щось варте й цікаве для особистості. С. Мадді говорив, що якщо ви відчуваєте впевненість у собі і в тому, що світ великодушний, вам притаманна залученість.

Контроль (control) - відбиває впевненість людини у підконтрольності значимих подій у житті готовність їх контролювати. Переконаність у тому, що боротьба дозволить вплинути на результат того, що відбувається, перебіг подій. Протилежним відчуттям є - відчуття безпорадності. Почуття контролю формує в людини відчуття свободи і того, що вона сама обирає власну діяльність,

Прийняття ризику (challenge) - відбиває переконаність людини у цьому, що те, що відбувається з нею несе певний навик, знання, досвід, які потрібно прийняти незалежно від цього, наскільки позитивний чи негативний був цей процес. Людина, яка розглядає життя як спосіб набуття досвіду, готова вести свою діяльність, діяти в рамках невизначеності і без впевненості в успіху, тобто діяти «на свій страх та ризик». Тим самим досягаючи комфорту через розвиток шляхом засвоєння знань із досвіду та подальше їх використання.

Ступінь виразності цих компонентів і життєстійкості загалом визначає здатність людини протистояти напругі, що виникла, в стресових ситуаціях за рахунок «стійкого подолання» (hardy coping) зі стресами і сприйняття їх як менш значущих.

На думку С. Мадді, можна виділити два типи подолання стресів - трансформаційне і регресивне [57].

Трансформаційна співвлада представлена як готовність діяти, проявляти активність, відкриватися новому в момент стресу та стресових ситуацій.

Людина, що застосовує трансформаційне співволодіння, проявляє активне подолання ситуації, в рамках якої він шукає і використовує нові підходи та форми поведінки. Що є протилежним поняттю «регресивне усунення».

Регресивне подолання пов'язане з підтриманням звичного рівня напруги, використовуючи різні моделі уникнення. Цей життєвий стиль С. Мадді називає конформним.

Вивчаючи соціально-психологічні проблеми особистості, група американських учених виділила таку значиму категорію, що характеризує психологічний стан особистості та ступінь її комфортного перебування, як індекс життєвої задоволеності (далі – ІЖЗ) та сформували тест, за допомогою якого можна цю категорію виміряти. Опитувальник ІЖЗ був складений із 20 питань, результати відповідей яких розкладаються на п'ять шкал, що визначають різні сторони загального психологічного стану людини та її задоволеності життям.

Під індексом життєвої задоволеності розуміється загальне уявлення людини про комфорт, яке включає категорії :

- інтерес до життя;
- послідовність у досягненні цілей;
- узгоджено між поставленими та реально досягнутими цілями;
- позитивна оцінка власних якостей та вчинків;
- загальний настрій фону.

На основі особистісних особливостей та вимірювання системи відносин людини до різних сторін її життя за допомогою тесту можна визначити найбільш загальний психологічний стан людини.

Індекс життєвої задоволеності - інтегративний показник, що включає як основний носій емоційну складову. Для того, хто має високе значення ІЖЗ характерні: низький рівень емоційної напруженості, висока емоційна стійкість, низький рівень тривожності, психологічний комфорт, високий рівень задоволеності ситуацією та своєю роллю у ній.

1.2 Особливості професіоналізації у студентському віці

Процес професійного самовизначення починається у дитинстві, коли у дитини з'являються перші професійні інтереси та схильності. Триває він доти, доки людина остаточно не утвердиться у своїй професії в роки зрілості

Протягом цього періоду відбувається не лише власне професійне, а й соціальне, а водночас і життєве самовизначення особистості. Однак саме в юнацькому віці юнаки та дівчата зазвичай визначають свій специфічний стійкий інтерес до тієї чи іншої науки, галузі знання, галузі діяльності. Такий інтерес призводить до формування пізнавально-професійної спрямованості особистості, визначає вибір професії, життєвий шлях після закінчення школи. Наявність такого специфічного інтересу стимулює постійне прагнення до розширення та поглиблення знань у певній галузі.

Під час ранньої юності перед юнаками та дівчатами виникає необхідність самовизначення, вибору свого життєвого шляху як завдання першорядної життєвої ваги. Вибір професії стає психологічним центром ситуації розвитку юнаків і дівчат, створюючи вони своєрідну внутрішню позицію, яка змінює йому і значимість вчення, його завдань, цілей, змісту. У ранній юності навчальний процес оцінюється з погляду того, що він дасть у майбутньому.

Професійне становлення - безперервний процес, який триває практично все життя і реалізується як вирішення певних завдань.

Наприклад, пошук та вибір професійної діяльності, планування трудового шляху, пошук кроків для досягнення професійних цілей, підвищення кваліфікації тощо.

Сучасні вітчизняні дослідники, використовуючи своїх роботах різні критерії, фіксують стадії професійного становлення.

Якщо проводити аналіз розвитку людини протягом усього життя то можна виділити наступні стадії розвитку професіонала:

- 1) стадія оптації – підготовка до свідомого вибору професії;
- 2) стадія адепта, де адепт - особистість, яка безпосередньо обирає майбутню професію;
- 3) стадія адаптації - входження у професію та освоєння її;
- 4) інтернальна стадія – накопичення професійного досвіду;
- 5) стадія майстерності – кваліфіковане виконання роботи;
- 6) стадія авторитету – досягнення професіоналом високої кваліфікації;
- 7) стадія наставництва – передача професіоналом свого досвіду [27].

Важливо, що перші чотири стадії людина проходить у юнацькому віці. У юнаків та дівчат змінюється самосвідомість, спрямованість особистості, поінформованість, вмільсть та інші сторони індивідуальності.

За підсумками психологічних досліджень, можна виділити такі стадії професійного розвитку у студентському віці:

1. Стадія оптації (від 13-14 до 16-18 років). Починається стадія в дитинстві і включає ранню юність. Ключовими характеристиками є: становлення професійної спрямованості, самооцінки, формування професійно-важливих якостей, прагнення досконалості обраної спеціалізації;

2. Стадія професійного навчання (від 15-16 до 18-23 років). На цій стадії відбувається засвоєння основних знань, умінь та навичок, а також утворюється професійна придатність мотивації;

3. Стадія професійної адаптації (від 19-21 до 24-27 років). Цей період ознаменований переходом від пізньої юності до зрілості. Характеризується він звиканням та пристосуванням до прийнятих норм, відносин, режиму праці тощо [27].

Незважаючи на різні критерії та підстави диференціації процесу самовизначення особистості, на розбіжність у назвах, кількості, вікових межах стадій, можна зробити висновок про те, що ключовим моментом цього тривалого процесу виявляється вибір професії, що відокремлює період необмежених, але абстрактних можливостей професійної самореалізації від

реальної, Проте обмеженої перспективи професійної діяльності. У період переходу від дитинства до юності, від молодшого шкільного віку до старшого бере свій початок переломна фаза професійного самовизначення.

Свій трудовий шлях молоді люди значною мірою визначають, коли вступають до технікумів та профтехучилищ (14-15 років). А ті, хто продовжив навчання у 17 років. Незважаючи на отриману підготовку в школі, ситуація вибору загострюється, оскільки вибір має бути зроблено з більшої кількості професійних шляхів, які відриваються перед людиною із середньою освітою. Основною труднощами є прийняття самостійного рішення, не обтяженого залежністю. Однак варто також врахувати головну перевагу студентського віку. Йдеться про те, що найважливіше рішення у своєму житті юнаки та дівчата повинні прийняти, будучи вільними від вантажу сумнівів, які неминуче супроводжують розуміння всієї складності та відповідальності майбутнього вибору. Якби в 15-17 років вони повністю усвідомлювали, наскільки все подальше життя залежить від правильного вибору професії, не виключено, що це викликало б надмірну емоційну напругу. Надмірна мотивація призводила б до невизначеності, що загрожує психологічною кризою, що нерідко виникає у людей зрілого віку, коли їм доводиться приймати і менш відповідальні життєві рішення.

Сам собою вибір професії зачіпає лише найближчу перспективу. Він може бути здійснений як з урахуванням, так і без урахування віддалених наслідків ухваленого рішення. Тобто через деякий час, юнак чи дівчина знову зіткнеться із ситуацією життєвої невизначеності, в якій, маючи певні знання та навички, вони не знатимуть, яким чином з їхньою допомогою досягти життєвого успіху.

Великий відсоток незадоволених професією та бажаючих змінити її спостерігається серед студентів першокурсників, а також молодих спеціалістів, які мають невеликий стаж роботи.

З цього випливає, що при виборі професії людина повинна виходити не лише з цілей на найближчу перспективу, але й з цілей на далеку перспективу, які могли б бути реалізовані завдяки діяльності у вибраній професійній сфері.

Вченими виділяється 8 основних чинників вибору професії. До них відносяться [18]:

1. позиція старших членів сім'ї. Тут йдеться про відповідальність, яку несуть батьки за перспективи розвитку їхніх дітей, у тому числі професійні;

2. позиція товаришів, подруг. "Правильним буде рішення, яке відповідає твоїм інтересам та збігається з інтересами суспільства, в якому ти живеш."
(Клімов)

3. позиція вчителів, шкільних педагогів;

4. індивідуальні професійні плани (під планом у разі маються на увазі уявлення про етапи освоєння професії);

5. можливості, їх своєрідність визначається як за успіхами у навчанні, а й у досягненнях у найрізноманітніших видах діяльності;

6. рівень домагань на громадське визнання (плануючи трудовий шлях, дуже важливо подбати про реалістичність домагань);

7. поінформованість (важлива повнота та глибина інформації про майбутню професію, вона не повинна бути спотворена та нереалістична);

8. схильності. Схильності виявляються у улюблених заняттях, куди витрачається більшість вільного часу. Це - інтереси, підкріплені певними здібностями.

Для успішної кар'єри людині необхідно чітко розуміти, що криється за словами "етапи та види кар'єри". Види та етапи кар'єри мають бути певними та взаємопов'язаними. У цьому випадку просування кар'єрними сходами виявиться швидше.

Поступове просування особистості, що супроводжується зростанням професійних навичок, соціальної ролі, статусу та розміру винагороди називається діловою кар'єрою.

У літературі зазвичай виділяються такі види ділової кар'єри [47]:

1) Горизонтальна кар'єра - переміщення у суміжну функціональну область, і навіть виконання конкретної службової ролі посади, яка закріплена у організаційній структурі формально.

2) Вертикальна кар'єра - просування професійними шаблями вгору, поступове підвищення посади відповідно до ієрархії в організації.

3) Ступінчаста кар'єра - вид кар'єри, при якому поєднуються елементи вертикальної та горизонтальної кар'єри. Ступінчаста кар'єра зустрічається досить часто і може набувати як внутрішньоорганізаційних форм (проходження всіх стадій розвитку професійної діяльності в стінах однієї організації), так і міжорганізаційних (стадії розвитку долаються в різних фірмах).

4) Прихована кар'єра - доцентровий рух до керівництва організацією, найчастіше найменш очевидною для оточуючих і доступна лише обмеженому колу працівників, зазвичай, мають великі ділові зв'язку поза організацією.

Проаналізувавши роботи вітчизняних авторів, можна виділити певні етапи кар'єри, які проходить кожна людина за своє життя незалежно від виду професійної діяльності та можливості кар'єрного зростання [17]:

1. Юність (попередній етап) – від 15 до 25 років. Характеризується вибором професії та першими спробами трудової діяльності в організаціях. На цьому етапі допустима зміна місць роботи та сфер діяльності для того, щоб остаточно визначитися, де розвиток може бути найуспішнішим.

2. Становлення – від 25 до 30 років. У цей період працівник потребує незалежності та соціального визнання.

3. Просування – від 30 до 45 років. Вважається, що це найбільш вдалий час для просування кар'єрними сходами. Пов'язано це з тим, що кваліфікація співробітника зростає, навички покращуються, нагромаджується необхідний практичний досвід. Потреба досягнення високого статусу зростає. На цьому етапі працівник потребує самореалізації та соціального визнання.

4. Стабільна робота (етап збереження) – від 45 до 60 років. Час закріплення досягнутих професійних висот. Тут гостро відчувається потреба передачі своїх знань молодим фахівцям, збільшується потреба у повазі, як і потреба у високих доходах.

5. Пенсійна (етап завершення) – від 60 до 65 років. У цей період відбувається завершення трудової діяльності, здійснюється вихід на пенсію. Колишній співробітник отримує можливість самовираження у будь-якому іншому виді діяльності. Важливими потребами стають підтримка здоров'я, фізичної форми та фінансової стабільності.

Планування кар'єри працівника є організацію його просування щаблями посадового і кваліфікаційного зростання, що допомагає йому розвинути та реалізувати професійні знання та навички на користь фірми.

При вступі працювати людина ставить собі певні мети, так само як і організація, приймаючи його працювати, переслідує свої цілі. Успіх усієї кар'єри людини залежить від того, наскільки грамотно вона зможе співвіднести свої ділові якості до вимог, які пред'являє організація.

Отже, планування кар'єри фахівців має значення на ранніх стадіях професійного становлення, і посідає період навчання у вузі.

Саме в цей період відбувається формування кар'єрних орієнтацій майбутніх фахівців, що у свою чергу відображається у специфіці постановки їх кар'єрних цілей та розробки планів, що визначають успішність кар'єрно-професійного розвитку загалом. Тому готовність до планування професійної кар'єри має стати одним із результатів професійної підготовки

спеціаліста у системі вищої професійної освіти. Це дозволяє зробити студентів конкурентоспроможними на ринку праці.

Про готовність до планування та розвитку кар'єри свідчать уявлення студентів про кар'єру.

Структура соціальних уявлень про кар'єру включає [47]:

1) Когнітивний компонент - предметний зміст кар'єри та кар'єрних цілей;

2) Емоційний компонент - позитивно-оціночне ставлення до безпосереднього змісту;

3) Поведінковий компонент - обрані способи та засоби побудови кар'єри. У деяких дослідженнях виявлені змістовні компоненти поля уявлень здобувачів вищої освіти про кар'єру. Аналіз показав, що кар'єра вони асоціюється з кар'єрним зростанням, просуванням, злетом, соціальним підйомом. Кар'єра, на думку піддослідних, забезпечує набуття авторитету та поваги, це обов'язково високий статус, гідне становище у суспільстві та успіх.

Друге місце за частотою згадок займає фінансова складова, третьому згадується конвенційна - робота, професія, праця.

Таким чином, уявлення здобувачів вищої освіти про кар'єру є досить реалістичними. Для них кар'єрне зростання - це скоріше заслужена нагорода за власні зусилля, аніж результат везіння. Однак студенти виділяють лише когнітивну складову уявлень. Уявлення, які характеризуються позитивним емоційним ставленням, є досить дієвими як регулятори і мотиватори діяльності. Це пояснюється відсутністю досвіду у професійній діяльності, який би дозволив відобразити суб'єктивну значущість професійної кар'єри.

Аналіз інших досліджень дозволяє виділити суперечність у кар'єрних уявленнях здобувачів вищої освіти: для більшої їх частини феномен кар'єри є емоційно привабливим і при цьому лише для небагатьох пов'язаний із необхідністю формування цілей та планування професійного шляху, зусиллями, спрямованими на досягнення.

На самому початку свого життєвого шляху людина зустрічається з чималою кількістю ситуацій, в яких необхідно зробити вибір, прийнявши адекватне рішення, і з кількох альтернатив вибрати найкращу. Така наявність кількох шляхів вирішення проблеми призводить до того, що людина розуміє ситуацію, що виникла, як необхідну для прийняття рішення. Важливою стороною вміння приймати рішення є незалежність людини, її

відповідальність за прийняття рішення та її наслідки, здатність самостійно висувати та оцінювати альтернативи.

Дане явище вважається важливим і при виборі професійної діяльності у зв'язку з тим, що сучасний ринок праці та професій дуже рухливий. А також відбуваються новоутворення та зміни всередині самих професій, які обґрунтовані швидкою швидкістю старіння знань та швидким розвитком технологій. Професійне самовизначення представляється як події у конкретних актах прийняття рішення, аналізі та виборах, які починаються з вибору професії та напрями професійної підготовки і продовжуються інших етапах профрозвитку людини як суб'єкта праці. Важливо, що задоволення від обраного та прийнятого рішення настає тоді, коли це рішення сприйматиметься як особисте і ніким не нав'язане. Для того щоб рішення було усвідомленим і найбільш правильним, людині необхідно грамотно спланувати кар'єру.

Дослідження процесу планування кар'єри у професійній підготовці у закладах вищої освіти дозволило виділити, а потім обґрунтувати кілька етапів його здійснення [29]:

1 етап – професійне самовизначення учнів, де велику увагу приділяється мотивації професійного навчання, що формує початкові кар'єрні плани майбутнього фахівця;

2 етап – професійне навчання, під час якого відбувається професійний розвиток особистості та усвідомлення відповідності своїх здібностей та можливостей, кар'єро-орієнтований розвиток студента, який займається викладачами, а також здійснюється психолого-педагогічний супровід студента в аспекті індивідуального планування кар'єри;

3 етап - здобуття вищої професійної освіти та вибір випускником професії, на яку він був орієнтований у вузі як на перший щабель у становленні особистої кар'єри;

4 етап - початок кар'єрного шляху, що спирається на постійний саморозвиток, самовдосконалення, самонавчання, формування професійної "Я-концепції".

1.3. Роль вищої освіти у розвитку особистісного потенціалу здобувача вищої освіти

До основних психологічних концепцій, які розглядали роль вищої освіти у розвитку особистісного потенціалу здобувача вищої освіти можна віднести:

– теорію розвитку особистості А. Маслоу [60]. А. Маслоу визначив п'ять рівнів потреб, від фізіологічних до самореалізації. Вища освіта може впливати на розвиток особистісного потенціалу, забезпечуючи можливості для найвищого рівня самореалізації,

– теорія соціального когнітивного навчання А. Бендури [50;51]. А. Бендура розглядає розвиток особистості через саморегуляцію та взаємодію з оточуючим середовищем. Вища освіта може сприяти розвитку саморегуляції, а також формувати впевненість у власних здібностях,

– теорія розвитку Е. Еріксона: Еріксон визначив вісім стадій психосоціального розвитку. Вища освіта може впливати на стадії, пов'язані з пошуком ідентичності та досягненням інтимності, розвиваючи самосвідомість та соціальні навички [52],

– теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже [62]. Ж. Піаже виділив етапи когнітивного розвитку, які включають стадії формування абстрактного мислення. Вища освіта може впливати на розвиток абстрактного мислення та критичного мислення у здобувачів вищої освіти,

– теорія психосоціального розвитку К. Роджерса [63]. К. Роджерс розвинув ідеї самореалізації та розвитку особистості через підтримку. Вища освіта, зокрема моделі активного навчання, може сприяти самореалізації та внутрішньому росту,

– теорія ідентичності Дж. Марсія [59]. Дж. Маркас розвинув теорію ідентичності, в якій вища освіта може впливати на становлення особистості через визначення особистих ідентичностей та здібностей.

Ці теорії надають різноманітний погляд на те, як вища освіта може впливати на розвиток особистісного потенціалу здобувачів вищої освіти, розглядаючи фактори когнітивного, соціального, та психосоціального розвитку.

Освіта вищого закладу відіграє важливу роль у формуванні особистісного потенціалу випускників. Нижче наведені різні функції освіти, які сприяють розвитку особистості студентів:

– пізнавальна функція - надання студентам знань, навичок та компетенцій у вибраній галузі, знання і розуміння різних сфер життя сприяють розвитку критичного мислення та аналітичних навичок.

– соціалізаційна функція - створення можливостей для соціальної взаємодії та вступу в професійну спільноту, взаємодія з різними людьми, колективна діяльність, участь у групових проектах сприяють розвитку соціальних навичок та емоційної інтелігенції,

– розвивальна функція - стимулювання розвитку творчих та інтелектуальних здібностей здобувачів вищої освіти, навчання у вищому закладі надає можливості для творчого вираження, розвитку індивідуальних здібностей та самовираження,

– формування ціннісних орієнтацій - виховання етичних та моральних цінностей у здобувачів вищої освіти, вища освіта має завдання сприяти формуванню громадянської відповідальності, етичних норм та соціальної компетентності,

– розвиток самореалізації - створення умов для розкриття та розвитку індивідуальних потенцій здобувачів вищої освіти, вища освіта сприяє самовираженню, самоідентифікації, та визначенню особистісних цілей.

– підготовка до життя та кар'єри - надання навичок, які допомагають випускникам у вступі до професійного життя, вища освіта має допомагати здобувачам вищої освіти розвивати практичні навички, необхідні для успішної кар'єри, а також навички комунікації та лідерства.

Ці функції допомагають студентам в не лише отриманні фахових знань, а й у становленні як особистостей, готових до викликів сучасного життя.

Класифікація особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти може бути здійснена з урахуванням різних аспектів та компонентів, які визначають готовність та можливості особистості для ефективної діяльності та самореалізації. Ось можлива класифікація на основі різних вимірів особистісного потенціалу:

1. когнітивний потенціал:

– інтелектуальні здібності: здатність до аналізу, синтезу, критичного мислення, творчого розв'язання проблем,

– академічні досягнення: рівень засвоєння навчального матеріалу, успішність у виконанні завдань,

2. соціальний потенціал:

– комунікативні навички: здатність ефективно спілкуватися, впливати на інших, працювати в команді,

– лідерські якості: здатність брати на себе відповідальність, вести за собою інших, приймати рішення,

3. емоційний потенціал:

– емоційна стійкість: здатність ефективно керувати власними емоціями у стресових ситуаціях,

– самосвідомість: розуміння власних почуттів, метафоричне мислення, розвиток емоційного інтелекту,

4. саморозвиток та самоменеджмент:

– планування кар'єри: визначення кар'єрних цілей, розвиток стратегій досягнення успіху в професійній сфері,

– саморефлексія та самоконтроль: здатність оцінювати власні можливості, визначати потреби у саморозвитку,

5. адаптивний потенціал:

– гнучкість та адаптивність: здатність пристосовуватися до змін у соціальному та професійному оточенні,

– стійкість у вирішенні труднощів: здатність подолювати труднощі та невдачі,

6. креативний потенціал:

– творчість: здатність генерувати нові ідеї, застосовувати невивчені підходи до вирішення завдань,

– інноваційність: здатність впроваджувати новаторські ідеї та методи у практику.

Ця класифікація може слугувати базою для подальшого наукового дослідження та визначення взаємозв'язків між різними аспектами особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти.

Формування особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти включає в себе різноманітні механізми, що сприяють розвитку індивідуальних можливостей та компетенцій. Ось деякі ключові механізми формування особистісного потенціалу засобами вищої освіти:

1. освітні програми та курси:

– модульні програми: включення модульних програм дозволяє здобувачам вищої освіти обирати предмети за своїм вибором та інтересами, що сприяє розвитку їхнього унікального напрямку розвитку,

– професійна підготовка: забезпечення студентів можливістю отримання практичних навичок і знань, які є необхідними для подальшого професійного розвитку.

2. науково-дослідницькі проекти:

- участь у дослідницьких групах: залучення здобувачів вищої освіти до активної участі в дослідницьких групах дозволяє розвивати їхні дослідницькі навички та стимулює самостійний пізнавальний процес,

- публікації та участь у конференціях: можливість опублікувати наукові роботи та виступити на конференціях сприяє розвитку комунікаційних та представницьких навичок здобувачів вищої освіти,

3. стажування та практика:

- професійне стажування: можливість здобуття практичного досвіду через стажування в реальних робочих умовах сприяє розвитку практичних навичок та адаптації до ринкових вимог,

- інтернатура та резидентура: програми інтернатури та резидентури дозволяють випускникам глибше вивчати свою обрану галузь та отримувати наставництво від досвідчених професіоналів,

4. менторство та консультування:

- менторська підтримка: програми менторства допомагають здобувачам вищої освіти розвивати особистісні та професійні якості під керівництвом досвідчених наставників,

- психологічне консультування: забезпечення доступу до психологічної підтримки допомагає студентам вирішувати особистісні та академічні проблеми, сприяючи їхньому загальному розвитку,

5. соціальне взаємодія та екстракурікулярна діяльність:

- студентські організації та спільноти: активна участь у студентських організаціях розвиває лідерські та комунікаційні вміння.

- волонтерська діяльність: участь у волонтерських проектах розширює соціальний кругозір та розвиває відчуття відповідальності.

Ці механізми допомагають випускникам закладів вищої освіти виробити необхідні навички, які сприяють формуванню та розвитку їхнього особистісного потенціалу в контексті професійного та особистісного зростання.

Висновки по розділу 1

1. У психологічній науці є кілька загальновизнаних положень щодо особистості. Принаймні, можна говорити про 3 основні положення:

1. особистість є те, що відрізняє людину від тварин, які не мають особистості;

2. особистість – продукт історичного поступу, тобто. виникає на певному щаблі еволюції людської істоти;

3. особистість - індивідуальна, характерна характеристика людини, тобто. те, що відрізняє одну людину від іншої.

Грунтуючись на аналізі наукової літератури, можна повніше і багатогранно розглянути особистісний потенціал як:

- інтегративне особистісне властивість, яке виражене у відношенні людини до світу;

- систему деяких знань і переконань, ґрунтуючись на яких, людина вибудовує свою діяльність, здатна гнучко змінювати свої дії у зв'язку із умовами діяльності, що змінюються;

- сукупність реальних можливостей, умінь та навичок, що визначають рівень їх розвитку;

- психологічну установку на нетрадиційне вирішення суперечностей, що виникають;

- характерна властивість індивіда, що визначає міру його можливостей у творчому самоздійсненні та самореалізації;

- систему особистісних здібностей, що дозволяють оптимально змінювати прийоми дій відповідно до нових умов, та знань, умінь, переконань, що визначають результати діяльності та спонукають особистість до творчої самореалізації та саморозвитку;

- одну із сфер творчої особистості, її аксіологічний (ціннісний) потенціал.

Виходячи з вищесказаного, можна говорити, що термін «особистісний потенціал», включає ці положення, характеризується багатогранністю, багатством і складністю прояви.

Особистісний адаптаційний потенціал - це взаємопов'язані між собою психологічні особливості особистості, які визначають результативність адаптації та здатність збереження професійного здоров'я. Особистісний адаптаційний потенціал можна розглянути через оцінку таких складових психічного стану людини, як поведінкове регулювання, комунікативні здібності та рівень моральної нормативності.

Адаптованість - узгодженість вимог соціального середовища та особистісних тенденцій. Вона передбачає реалістичну оцінку себе та навколишньої дійсності, особистісну активність, гнучкість, соціальну компетентність.

Аналізуючи різні публікації, присвячені адаптаційному потенціалу, можна говорити, що цей термін став частіше застосовуватися щодо адаптаційних можливостей особистості. Також важливо відзначити, що доки сформовано точний зміст адаптаційного потенціалу: у кожному дослідженні автори, вивчаючи адаптаційні можливості людини, розглядають психологічні властивості людини, набір яких у різних дослідженнях різних. Висновки про рівень особистісного адаптаційного потенціалу ґрунтуються на результатах аналізу цих властивостей, які поєднуються у групи.

Концепція Сальваторе Мадді розглядає життєстійкість як систему переконання про себе, про мир та відносини зі світом. На думку автора, життєстійкість представляється трьома щодо автономними елементами: залучення, контроль та прийняття ризику.

Залучення (commitment) - визначається як «переконаність у тому, що залучення до того, що відбувається, дає максимальний шанс знайти щось варте

й цікаве для особистості. С. Мадді говорив, що якщо ви відчуваєте впевненість у собі і в тому, що світ великодушний, вам притаманна залученість.

Контроль (control) - відбиває впевненість людини у підконтрольності значимих подій у житті готовність їх контролювати. Переконаність у тому, що боротьба дозволить вплинути на результат того, що відбувається, перебіг подій. Протилежним відчуттям є - відчуття безпорадності. Почуття контролю формує в людини відчуття свободи і того, що вона сама обирає власну діяльність,

Прийняття ризику (challenge) - відбиває переконаність людини у цьому, що те, що відбувається з нею несе певний навик, знання, досвід, які потрібно прийняти незалежно від цього, наскільки позитивний чи негативний був цей процес. Людина, яка розглядає життя як спосіб набуття досвіду, готова вести свою діяльність, діяти в рамках невизначеності і без впевненості в успіху, тобто діяти «на свій страх та ризик». Тим самим досягаючи комфорту через розвиток шляхом засвоєння знань із досвіду та подальше їх використання.

Ступінь виразності цих компонентів і життєстійкості загалом визначає здатність людини протистояти напругі, що виникла, в стресових ситуаціях за рахунок «стійкого подолання» (hardy coping) зі стресами і сприйняття їх як менш значущих.

Під індексом життєвої задоволеності розуміється загальне уявлення людини про комфорт, яке включає категорії :

- інтерес до життя;
- послідовність у досягненні цілей;
- узгоджено між поставленими та реально досягнутими цілями;
- позитивна оцінка власних якостей та вчинків;
- загальний настрій фону.

2. Процес професійного самовизначення починається у дитинстві, коли у дитини з'являються перші професійні інтереси та схильності. Триває він доти, доки людина остаточно не утвердиться у своїй професії в роки зрілості

Протягом цього періоду відбувається не лише власне професійне, а й соціальне, а водночас і життєве самовизначення особистості. Однак саме в юнацькому віці юнаки та дівчата зазвичай визначають свій специфічний стійкий інтерес до тієї чи іншої науки, галузі знання, галузі діяльності. Такий інтерес призводить до формування пізнавально-професійної спрямованості особистості, визначає вибір професії, життєвий шлях після закінчення школи. Наявність такого специфічного інтересу стимулює постійне прагнення до розширення та поглиблення знань у певній галузі.

Якщо проводити аналіз розвитку людини протягом усього життя то можна виділити наступні стадії розвитку професіонала:

- 1) стадія оптації – підготовка до свідомого вибору професії;
- 2) стадія адепта, де адепт - особистість, яка безпосередньо обирає майбутню професію;
- 3) стадія адаптації - входження у професію та освоєння її;
- 4) інтернальна стадія – накопичення професійного досвіду;
- 5) стадія майстерності – кваліфіковане виконання роботи;
- 6) стадія авторитету – досягнення професіоналом високої кваліфікації;
- 7) стадія наставництва – передача професіоналом свого досвіду

За підсумками психологічних досліджень, можна виділити такі стадії професійного розвитку у студентському віці:

1. Стадія оптації (від 13-14 до 16-18 років). Починається стадія в дитинстві і включає ранню юність. Ключовими характеристиками є: становлення професійної спрямованості, самооцінки, формування професійно-важливих якостей, прагнення досконалості обраної спеціалізації;
2. Стадія професійного навчання (від 15-16 до 18-23 років). На цій стадії відбувається засвоєння основних знань, умінь та навичок, а також утворюється професійна придатність мотивації;

3. Стадія професійної адаптації (від 19-21 до 24-27 років). Цей період ознаменований переходом від пізньої юності до зрілості. Характеризується він звиканням та пристосуванням до прийнятих норм, відносин, режиму праці.

Вченими виділяється 8 основних чинників вибору професії. До них відносяться:

1. позиція старших членів сім'ї. Тут йдеться про відповідальність, яку несуть батьки за перспективи розвитку їхніх дітей, у тому числі професійні;

2. позиція товаришів, подруг. "Правильним буде рішення, яке відповідає твоїм інтересам та збігається з інтересами суспільства, в якому ти живеш."
(Клімов)

3. позиція вчителів, шкільних педагогів;

4. індивідуальні професійні плани (під планом у разі маються на увазі уявлення про етапи освоєння професії);

5. можливості, їх своєрідність визначається як за успіхами у навчанні, а й у досягненнях у найрізноманітніших видах діяльності;

6. рівень домагань на громадське визнання (плануючи трудовий шлях, дуже важливо подбати про реалістичність домагань);

7. поінформованість (важлива повнота та глибина інформації про майбутню професію, вона не повинна бути спотворена та нереалістична);

8. схильності. Схильності виявляються у улюблених заняттях, куди витрачається більшість вільного часу. Це - інтереси, підкріплені певними здібностями.

Структура соціальних уявлень про кар'єру включає:

1) Когнітивний компонент - предметний зміст кар'єри та кар'єрних цілей;

2) Емоційний компонент - позитивно-оціночне ставлення до безпосереднього змісту;

3) Поведінковий компонент - обрані способи та засоби побудови кар'єри.

3. До основних психологічних концепцій, які розглядали роль вищої освіти у розвитку особистісного потенціалу здобувача вищої освіти можна віднести:

– теорію розвитку особистості А. Маслоу. А. Маслоу визначив п'ять рівнів потреб, від фізіологічних до самореалізації. Вища освіта може впливати на розвиток особистісного потенціалу, забезпечуючи можливості для найвищого рівня самореалізації,

– теорія соціального когнітивного навчання А. Бендури. А. Бендура розглядає розвиток особистості через саморегуляцію та взаємодію з оточуючим середовищем. Вища освіта може сприяти розвитку саморегуляції, а також формувати впевненість у власних здібностях,

– теорія розвитку Е. Еріксона: Еріксон визначив вісім стадій психосоціального розвитку. Вища освіта може впливати на стадії, пов'язані з пошуком ідентичності та досягненням інтимності, розвиваючи самосвідомість та соціальні навички,

– теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже. Ж. Піаже виділив етапи когнітивного розвитку, які включають стадії формування абстрактного мислення. Вища освіта може впливати на розвиток абстрактного мислення та критичного мислення у здобувачів вищої освіти,

– теорія психосоціального розвитку К. Роджерса. К. Роджерс розвинув ідеї самореалізації та розвитку особистості через підтримку. Вища освіта, зокрема моделі активного навчання, може сприяти самореалізації та внутрішньому росту,

– теорія ідентичності Дж. Марсія. Дж. Маркас розвинув теорію ідентичності, в якій вища освіта може впливати на становлення особистості через визначення особистих ідентичностей та здібностей.

Освіта вищого закладу відіграє важливу роль у формуванні особистісного потенціалу випускників. Нижче наведені різні функції освіти, які сприяють розвитку особистості студентів:

– пізнавальна функція - надання студентам знань, навичок та компетенцій у вибраній галузі, знання і розуміння різних сфер життя сприяють розвитку критичного мислення та аналітичних навичок.

– соціалізаційна функція - створення можливостей для соціальної взаємодії та вступу в професійну спільноту, взаємодія з різними людьми, колективна діяльність, участь у групових проектах сприяють розвитку соціальних навичок та емоційної інтелігенції,

– розвивальна функція - стимулювання розвитку творчих та інтелектуальних здібностей здобувачів вищої освіти, навчання у вищому закладі надає можливості для творчого вираження, розвитку індивідуальних здібностей та самовираження,

– формування ціннісних орієнтацій - виховання етичних та моральних цінностей у здобувачів вищої освіти, вища освіта має завдання сприяти формуванню громадянської відповідальності, етичних норм та соціальної компетентності,

– розвиток самореалізації - створення умов для розкриття та розвитку індивідуальних потенцій здобувачів вищої освіти, вища освіта сприяє самовираженню, самоідентифікації, та визначенню особистісних цілей.

– підготовка до життя та кар'єри - надання навичок, які допомагають випускникам у вступі до професійного життя, вища освіта має допомагати здобувачам вищої освіти розвивати практичні навички, необхідні для успішної кар'єри, а також навички комунікації та лідерства.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИПУСКНИКІВ

2.1 Опис процедури та методики дослідження

В результаті аналізу теоретичних джерел літератури, в яких розглядався особистісний потенціал, було висунуто гіпотезу, що студенти з високим особистісним потенціалом мають позитивне

ставлення до майбутньої професії. Для перевірки цієї гіпотези було проведено емпіричне дослідження.

Метою емпіричного дослідження було вивчення особливості особистісного потенціалу випускника та розробка програми вдосконалення особистісних якостей студентів, які детермінують їхнє ставлення до майбутньої професії, тим самим збільшивши адаптованість майбутніх випускників до нових умов, що змінюються.

Об'єктом дослідження виступила особистість випускника.

Предметом дослідження виступив особистісний потенціал випускника.

Для перевірки висунутої гіпотези необхідно вирішити такі:

- розглянути теоретичні засади проблеми формування особистісного потенціалу;
- підібрати діагностичний інструментарій для аналізу особистісних характеристик студентів та провести дослідження на випробуваних;
- за результатами дослідження розробити програму щодо вдосконалення особистісного потенціалу студентів.

Методи: аналіз наукової літератури, опитувальники, тестування, методи статистичного аналізу (використання непараметричного U-критерію Манна-Уїтні, непараметричного критерію Краскала-Уолліса, коефіцієнта рангової кореляції Спірмена).

Експериментальна база: студенти 4-го курсу Дніпровського гуманітарного університету.

Опис вибірки:

У психодіагностичному дослідженні взяли участь студенти 4-го курсу Дніпровського гуманітарного університету;

- за освітньою програмою «готельно-ресторанна справа» (30 осіб),
- за освітньою програмою «Право» (22 особи),
- за освітньою програмою «Психологія» (26)
- за освітньою програмою «туризм» (25 осіб). Усього 103 особи.

Після проведеного анкетування для подальшого дослідження було відібрано 62 особи.

Вік респондентів: 21-22 роки

Термін проведення: вересень 2023 р. - грудень 2023 р.

Дослідження проводилося індивідуально, анонімно, за стандартними текстами та інструкціями, обробка проводилася відповідно до правил.

Методики:

Провівши теоретичний аналіз сучасних досліджень феномену особистісного потенціалу, можна було визначити основні детермінанти цього феномену:

- 1) життестійкість;
- 2) особистісний адаптаційний потенціал;
- 3) індекс життєвої задоволеності.

Виходячи з поставлених цілей та завдань дослідження, були обрані та використані наступні методики:

Психодіагностичні:

1. анкета;
2. тест життестійкості С. Мадді;
3. індекс життєвої задоволеності (ІЖЗ);
4. багаторівневий особистісний опитувальник (БОО) «Адаптивність».

Статистичні:

- непараметричний U-критерій Манна-Уїтні;
- Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена;
- Критерій Краскала-Уолліса.

Складена анкета дає можливість отримати інформацію про кількість бажаючих працювати за отримуваним профілем після закінчення ВНЗ.

Тест життєстійкості С. Мадді призначений для визначення рівня стійкості респондентів до зовнішніх негативних впливів, змін та їх здатності справлятися зі стресовими ситуаціями.

Тест складається з 45 тверджень, на які респондентам необхідно вибрати відповіді: "ні", "швидше ні, ніж так", "скоріше так, ніж ні", "так".

Включає шкали: життєстійкість, залученість, контроль, прийняття ризику.

Життєстійкість (hardiness) - являє собою систему переконань про себе, про світ, про відносини зі світом.

Залучення (commitment) - переконаність у тому, що залучення до того, що відбувається, дає максимальний шанс знайти щось варте й цікаве для особистості.

Контроль (control) - відбиває впевненість людини у підконтрольності значимих подій у житті готовність їх контролювати. Переконаність у тому, що боротьба дозволить вплинути на результат того, що відбувається, перебіг подій.

Прийняття ризику (challenge) - відбиває переконаність людини у цьому, що з ним трапляється, несе певний навик, знання, досвід, які необхідно прийняти незалежно від цього, наскільки позитивний чи негативний був цей процес.

Індекс життєвої задоволеності (далі – ІЖУ). Відображає загальний психологічний стан людини, ступінь її психологічного комфорту та соціально – психологічної адаптованості.

Цей тест складається з 20 питань, куди потрібно дати відповіді «так» чи «ні». Результати розподіляються за 5 шкалами, які

демонструють різні сторони загального психологічного стану людини та її рівень задоволеністю життям:

1. Інтерес до життя - дана шкала показує ступінь зацікавленості, ентузіазму та захопленого ставлення до повсякденного життя.

2. Послідовність у досягненні цілей - шкала, що відбиває особливості ставлення до життя, спрямованість досягнення цілей, рішучість.

3. Узгодженість між поставленими та досягнутими цілями характеризується рівнем переконаності людини в тому, що вона може досягти необхідних для себе цілей.

4. Позитивна оцінка себе та власних вчинків - у шкалі відбивається рівень самооцінки людини, оцінка своїх внутрішніх та зовнішніх якостей.

5. Загальне тло настрою - шкала відбиває ступінь оптимістичного настрою життя.

Максимальний індекс життєвого задоволення становить 40 балів. Середня життєва задоволеність – 25-30 балів. Показники менше ніж 25 балів вважаються низькими.

Багаторівневий особистісний опитувальник (далі БОО) «Адаптивність». Відображає адаптивні можливості індивіда з урахуванням оцінки його психофізіологічних і соціально-психологічних характеристик.

Опитувальник складається із 165 питань, на які необхідно відповісти «так» чи «ні» та має 4 шкали:

- Шкали 1-го рівня є самостійними та відповідають базовим шкалам СБДО (МБОО), дозволяють отримати типологічні характеристики особистості, визначити акцентуації характеру.

- Шкали 2-го рівня відповідають шкалам опитувальника ДАН («Деадаптаційні порушення»), призначеного для виявлення деадаптаційних порушень переважно астенічних та психотичних реакцій та станів.

- Шкали 3-го рівня: поведінкове регулювання (ПР), комунікативний потенціал (КП) та моральна нормативність (МН).

- Шкала 4-го рівня – особистісний адаптаційний потенціал (ОАП).

Особливий інтерес становлять шкали 2-го і 4-го рівня, тому вони найповніше розкривають особистісний адаптаційний потенціал, цим відбиваючи особистісний потенціал людини загалом.

Особистісний адаптаційний потенціал розраховується за такою формулою:

$$\text{ОАП} = \text{«Поведінкове регулювання»} + \text{«Комунікативний потенціал»} + \text{«Моральна нормативність»}$$

В результаті аналізу даних піддослідних були сформовані статистичні таблиці. Критерій Манна-Уїтні-статистичний критерій, що використовується для оцінки відмінностей між двома незалежними вибірками за рівнем будь-якої ознаки, вимірної кількісно. Дозволяє виявляти відмінності у значенні параметра між малими вибірками.

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена - це непараметричний метод, який використовується з метою статистичного вивчення зв'язку між явищами. У цьому випадку визначається фактичний ступінь паралелізму між двома кількісними рядами ознак, що вивчаються, і дається оцінка тісноти встановленого зв'язку за допомогою кількісно вираженого коефіцієнта.

Критерій Краскала-Уолліса використовується для порівняння трьох або більше вибірок, і перевіряє нульові гіпотези, згідно з якими різні вибірки були взяті з того самого розподілу, або з розподілів з однаковими медіанами.

2.2 Аналіз та інтерпретація отриманих результатів

На першому етапі дослідження респондентам було запропоновано складену Анкету, яка давала можливість оцінити бажання респондентів після

закінчення вузу працювати за профілем, на який вони навчаються на даний момент.

Із 30 осіб за освітньою програмою «готельно-ресторанна справа» було відібрано 18 кандидатів, за відповідями на складену анкету, яких можна було віднести до тих, хто хоче після закінчення ЗВО йти працювати за спеціальністю та до тих, хто йти за своєю спеціальністю працювати не хоче, не планує . Відповідно кандидати, результати по анкеті яких потрапили в категорію «що ще не визначилися», у подальшому дослідженні та аналізі враховуватися не стали (15 осіб).

З 22 осіб за освітньою програмою «Право» після анкетування було відібрано для подальшого дослідження 15 кандидатів.

Проаналізувавши результати анкетування студентів, які навчаються за освітньою програмою «Психологія», наступного етапу дослідження пройшли 14 респондентів. 12 респондентів за результатами проведеного анкетування показали середні результати, які були віднесені до відповідей «що ще не визначилися».

Також було проведено анкетування студентів, які навчаються за освітньою програмою «туризм». З 25 осіб було відібрано 15, які за результатами анкетування були віднесені до тих, хто «визначився» з тим, чи будуть вони працювати за отримуваним профілем у ЗВО після його закінчення чи ні.

Таким чином, за освітньою програмою «готельно-ресторанна справа» на запитання анкети позитивно відповіли – 30% респондентів, негативно – 30%, виявилися сумнівними – 40% (див. рис. 2.1).

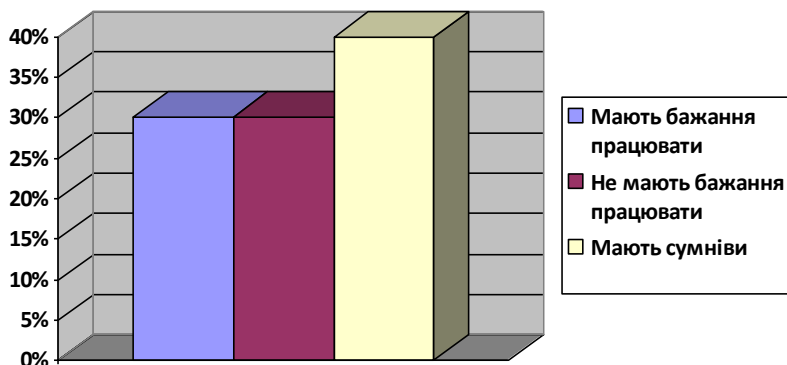


Рисунок 2.1. Відношення випускників до майбутнього працевлаштування за освітньою програмою «готельно-ресторанна справа»

У свою чергу 54,5% респондентів за освітньою програмою «Право» дали позитивний результат, 13,7% - не виявляють бажання працювати за отримуваним профілем, а 31,8% - виявили невизначеність з вибором професії після закінчення ЗВО (див. рисунок 2.2).

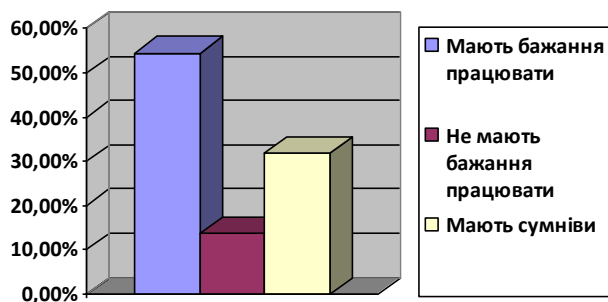


Рисунок 2.2. Відношення випускників до майбутнього працевлаштування за освітньою програмою «Право»

За освітньою програмою «туризм» було виявлено 44% респондентів бажаючих після закінчення ЗВО працювати за спеціальністю, 16% - не бажаючих працювати за спеціальністю та 40% ще не визначилися з цим питанням (див. рис. 2.3).

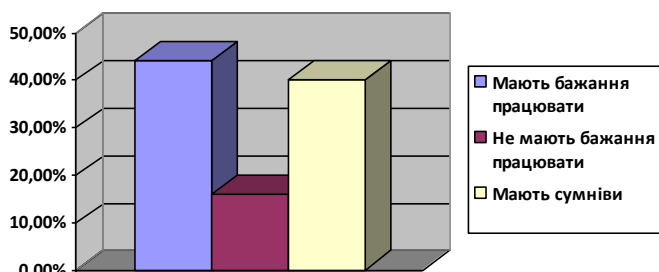


Рисунок 2.3. Ставлення випускників до майбутнього працевлаштування за освітньою програмою «туризм»

Вивчаючи підсумки анкетування за освітньою програмою «Психологія» вийшли такі дані: 36% респондентів – бажають працювати за спеціальністю, 20% – категорично проти після закінчення університету йти працювати за отримуваним профілем, 44% – не висловили категоричної думки і потрапили в ранг «що ще не визначилися» (Див. рисунок 2.4).

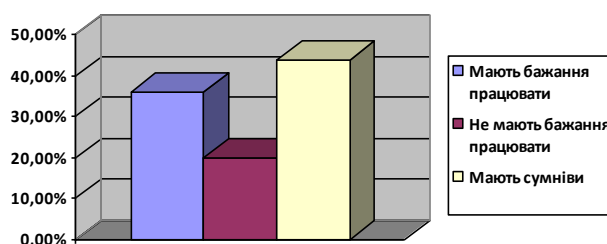


Рисунок 2.4. Ставлення випускників до майбутнього працевлаштування за освітньою програмою «Психологія»

Усього взяли участь 103 особи. З них 39,8% респондентів дали відповідь, яка є показником того, що вони збираються йти працювати після закінчення університету за профілем, якому навчаються в ньому. Не виявили бажання надалі працювати за своєю спеціальністю 20,4% опитаних, а 39,8% із них досі не визначилися з подальшим працевлаштуванням (див. рис. 2.5).

Рисунок 2.5 яскраво демонструє показники ставлення до майбутнього працевлаштування у всій вибірці. На ній видно, що відсоток бажаючих надалі працювати за спеціальністю та відсоток, що сумніваються, дорівнює і становить 39,8% з усіх опитаних.

Відсоток бажаючих, можливо, такий високий у зв'язку з тим, що навчаючись за даним профілем, щодня дізнаючись щось нове про свою спеціальність, проходячи практики в різних установах, базу яких надається самим університетом, набираючись досвіду у своїй сфері, у студентів сформувалося позитивне враження та ставлення до своєї спеціальності. Також важливу роль відіграє і викладацький склад університету, який може прищепити інтерес студентів до дисциплін, які вони викладають. Тому вони хочуть після закінчення університету продовжити пов'язувати своє професійне життя з напрямом навчання та вважають, що зробили правильний вибір при вступі до ВНЗ на цю спеціальність.

Також були виявлені здобувачі вищої освіти (20,4%), які до роботи зі спеціальності після закінчення університету поставилися негативно. Можна припустити, що їхні очікування щодо цього профілю не виправдалися. Можливо, у них не виник інтерес до дисциплін, що викладаються, також відомо, що деякі здобувачі вищої освіти, які за результатами тестування набрали не досить високий бал, проходять на ту освітню програму, на яку підійшов бал тестування. В результаті цього вони починають навчатися не за тою освітньою програмою, за якою хотіли б, а за тією, на яку вистачило пройти балів. Можна припустити, що частина «незадоволених» своїм профілем респондентів не влаштовує заробітна плата, яку пропонує роботодавець. Адже

на початку кар'єри у молодого фахівця найчастіше відсутня досвід роботи зі спеціальності, а отже немає певного досвіду та навичок у цій діяльності. Але іноді виникають умови, в яких немає можливості влаштуватися на роботу відповідно до своїх планів та побажань. Можливо, тому молоді спеціалісти і обирають роботу не за фахом.

На основі аналізу анкети було виявлено 39,8% опитаних, які ще не визначилися з тим, чи хочуть вони працювати за напрямом, якому навчалися майже 4 роки. Така невизначеність, найімовірніше, може бути обґрунтована тим, що на даний момент студенти не особливо замислювалися про свої дії в майбутньому щодо їхньої професійної діяльності. Так само підставою для даного показника по вибірці може бути і те, що здобувачі вищої освіти не було достатньо тих знань і того досвіду, які вони отримали у стінах університету, для того, щоб зрозуміти, чи подобається їм дана специфіка діяльності чи ні, і чи хочуть вони пов'язати своє подальше життя із цим видом діяльності.

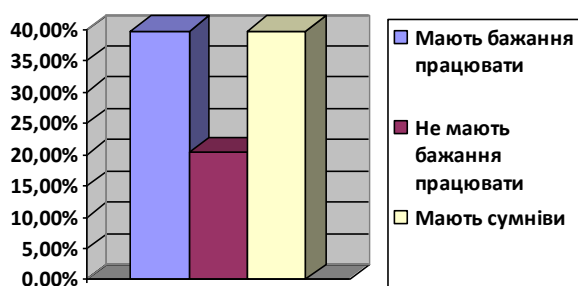


Рисунок 2.5. Ставлення випускників до майбутнього працевлаштування

На наступному етапі. Випробувані були поділені на дві групи: № 1 - здобувачі вищої освіти, які планують своє майбутнє після закінчення університету пов'язати з роботою з профілю, № 2 - здобувачі вищої освіти, які після закінчення ВНЗ не хочуть працювати за фахом. Математичний аналіз, проведений за допомогою U-критерію Манна – Вітні, дозволив виявити

достовірні відмінності за основними показниками особистісного потенціалу здобувачі вищої освіти.

Виходячи з наведених даних у Таблиці 2.1., можна стверджувати, що суттєва відмінність між позитивним і негативним ставленням до майбутнього працевлаштування за спеціальною, що навчається, є за двома критеріями - поведінкове регулювання та особистісний адаптаційний потенціал.

За іншими критеріями виявили відсутність достовірних відмінностей.

Таблиця 2.1.

Результати аналізу даних за допомогою критерію U Манна-Уїтні

Підсумки з перевірки гіпотези			
Нульова гіпотеза	Критерій	Значення	Рішення
Розподіл Повед. Регулювання є однаковим для категорій Анкета.	Критерій U Манна-Уїтні для незалежних вибірок	0,06	Нульова гіпотеза відхиляється.
Розподіл ОАП є однаковим для категорії Анкета.	Критерій U Манна-Уїтні для незалежних вибірок	0,06	Нульова гіпотеза відхиляється.

Можна спостерігати вищий середній ранг за цією шкалою групи № 1 - респонденти, які після закінчення університету налаштовані працювати за одержуваному профілю (середній ранг = 35,9). На відміну від тих здобувачі вищої освіти, які передбачають змінити профіль роботи, який відрізнятиметься від профілю отриманого ними у вузі, їх ранг за шкалою «Поведінкове регулювання» виявився нижчим (середній ранг = 22,9).

З цього можна дійти невтішного висновку, що опоненти мають вищий рівень поведінкової регуляції більш адекватно оцінюють і сприймають дійсність, дають високу адекватну самооцінку і мають високий рівень нервово-психічної стійкості. Що відрізняє опонентів, які мають нижчий ранг. Низький рівень поведінкової регуляції, навпаки, свідчить у тому, що, які у цю категорію, мають велику схильність до нервово-психічним зривів, сприймають і оцінюють дійсність менш адекватно

За шкалою «Особистісний адаптаційний потенціал» також помітна різниця між середніми показниками за двома групами. Середній ранг за цією шкалою виявився вищим у групи, які позитивно налаштовані до майбутнього працевлаштування за спеціальністю (середній ранг = 36,64). У свою чергу, у тих респондентів, хто не налаштований працювати за профілем, що навчається на даний момент, мають нижчий ранг (середній ранг = 21,07).

З цього можна зробити висновок, що респонденти, хто планує далі працювати за своєю спеціальністю, загалом мають високий особистісний адаптаційний потенціал, завдяки чому здатні легко адаптуватися до умов, що змінюються, зберігати професійне здоров'я. Ті студенти, які були віднесені до групи №2 і мають нижчий ранг, порівняно з групою №1, характеризуються нижчим адаптаційним потенціалом, що сприяє виникненню поганої адаптації людини в соціумі, більш високий рівень конфліктності, а також вони більш схильні до погіршення психічної рівноваги.

3 етап. На даному етапі ми подивилися, які існують кореляційні зв'язки особистісного адаптаційного потенціалу (далі - ОАП) за вихідною вибіркою зі шкалами: залучення, контроль, прийняття ризику, життестійкість, інтерес до життя, послідовність у досягненні цілей, узгодженість між поставленими та реально досягнутими цілями, позитивна оцінка власних якостей та вчинків, загальне тло настрою.

Математичний аналіз, проведений за допомогою методу коефіцієнта кореляції Спірмена, дозволив встановити кореляційні зв'язки з основних психологічних особливостей усередині особистісного потенціалу студентів. Було виявлено наявність високих позитивних кореляційних зв'язків між ОАП зі шкалами: «залучення» (0,563**), «контроль» (0,486**), «життестійкість» (0,543**), «позитивна оцінка себе та своїх вчинків» (0,397* *), «загальне тло настрою» (0,510**), «індекс життєвої задоволеності» (0,504**), «цікавість до життя» (див. таблиця 2.2).

Також спостерігався кореляційний зв'язок особистісного адаптаційного потенціалу, але менш високий, з такими шкалами як: «прийняття ризику» (0,289*), «узгодженість між поставленими та досягнутими цілями» (0,307*) (див. таблицю 2.2).

Таблиця 2.2.

Кореляції за Спірменом особистісного адаптаційного потенціалу з досліджуваними шкалами

Шкали	Коефіцієнт кореляції	Значення
Залучення	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,563** ,000 62
Контроль	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,486** ,000 62
Прийняття ризику	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,289* ,023 62
Життестійкість	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,543** ,000 62
Інтерес до життя	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,357** ,004 62
Послідовність у досягненні цілей	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,118 ,360 62
Узгодженість між поставленими та досягнутими цілями	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,307** ,015 62
Позитивна оцінка себе та власних вчинків	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,397** ,001 62
Загальний настрій	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,510** ,000 62
Індекс життєвого задоволення	Коефіцієнт кореляції Знач. (2-сторон) N	,504** ,000 62

Лише з однією шкалою не було виявлено кореляційного зв'язку— «послідовність у досягненні цілей» (0,118). Можливо, це свідчить, що залежність цієї риси, властивої людині, від ОАП дуже низька. Виходячи з того, що досягнення мети можливе з використанням різних шляхів, перед людиною

постає вибір – який шлях вибрати? Спираючись на свій досвід, знання та інші риси та

Показники, людина вибирає певний шлях, який можна буде охарактеризувати як : «стійкість, прагнення, спрямоване досягнення мети» і « пасивне примирення з життєвими невдачами, смирення про те, що підносить життя».

Наявність позитивного кореляційного зв'язку ОАП з кожною з цих шкал, говорить про те, чим вищий особистісний адаптаційний потенціал, тим вища кожна з цих шкал. Говорячи про це, маємо на увазі, що підвищення рівня особистісного адаптаційного потенціалу спричиняє підвищення рівня залучення людини. «Залучені» беруть для себе щось корисне абсолютно з будь-якої діяльності і отримують від цього задоволення. Люди з вищим рівнем залучення дуже цінуються керівниками організацій, т.к. захоплені своєю діяльністю люди менше відволікаються на «непотрібні» речі та більш впевнені у собі та своїх діях.

Також ОАП корелює зі шкалою контролю. Вищий ОАП дає людині велику переконаність у цьому, що може впливати на результати що відбуваються навколо нього явищ; ці явища можуть піддатися контролю. Відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над ситуаціями, які у житті. Такі люди вважають, що більшість важливих життєвих подій-це результат їх власних дій і те, що вони можуть ними управляти. Також їм притаманне відчуття відповідальності за ці події та за те, як складається їхнє життя в цілому. На відміну від людей з низьким рівнем контролю, які не помічають зв'язку між своїми діями та значущими для них подіями життя. Вони не належать до тих, хто може контролювати їх розвиток і вважають, що більшість подій відбувається в основному внаслідок дій інших людей.

Позитивний зв'язок між ОАП та життєстійкістю говорить про те, що високому рівню життєстійкості відповідатиме високий рівень особистісного адаптаційного потенціалу.

Наявність кореляційного зв'язку між ОАП та шкалою «інтерес до життя» свідчить про те, що люди, які мають високий ОАП, більш захоплені життям та мають високий ентузіазм до неї. У них проявляється підвищена увага, душевний потяг, розумова тяга та підвищений життєвий тонус загалом.

Кореляційний зв'язок, що виникла зі шкалою «позитивна оцінка себе та своїх вчинків», може свідчити про те, як людина оцінює свої зовнішні та внутрішні якості, рівень самооцінки. Наявність позитивного кореляційного зв'язку ОАП зі шкалою повідомляє, що вищий ОАП характеризується високою самооцінкою людини себе та своїх дій.

Самооцінка - це уявлення людини про важливість своєї особистості, діяльності серед інших людей і оцінювання себе і власних якостей і почуттів, достоїнств і недоліків, вираз їх відкритий або навіть закритий.

Самооцінка несе функцію розвитку, тобто. самооцінка є поштовхом до розвитку особистості. І чим більше ОАП, тим більше особистість розвивається та вдосконалюється.

Було також виявлено кореляція ОАП із загальним тлом настрою. У зв'язку з тим, що кореляція є позитивною, можна повідомити, що високий ОАП характеризуватиметься високим настроєм. У свою чергу високий рівень настрою, його сприятливе тло позитивно позначатиметься на ефективності діяльності людини в цілому. Чим вищий настрій, тим краще людина виконує свою діяльність – довели Ненсі Ротбард, та Стеффані Вілк, які проводили дослідження, мета якого була: з'ясувати, як настрій впливає на продуктивність співробітника [64].

Маючи високий особистісний адаптаційний потенціал людина завдяки високому фону загального настрою менше впадає в депресії, менш драгівливий, більш уважний і зацікавлений.

Наявність кореляційного зв'язку між ОАП та шкалою «індекс життєвої задоволеності» свідчить про те, що володіючи високим ОАП, людина більш задоволена життям, відчують велику міру психологічного комфорту та

соціально-психологічної адаптованості. Він гнучкіший до умов навколишнього середовища, відкритий до реальної практики діяльності та відносин, розуміє свої проблеми і прагне опанувати ними, впоратися з ними.

Зі шкалою «прийняття ризику» було також виявлено взаємозв'язок ОАП. При високому ОАП, людина приймає будь-яке явище, яке з нею відбувається як джерело знань та розвитку, незважаючи на те, чи позитивне чи негативне явище з ним сталося. В основі діяльності людини лежить ідея розвитку через активне засвоєння знань із досвіду та подальше їх використання. Такі люди готові діяти без надійних гарантій успіху, тобто. на свій страх і ризик.

Взаємозв'язок ОАП з узгодженістю між поставленими і досягнутими цілями говорить про те, що при високому показнику ОАП, людина переконана в тому, що вона досягла або має всі можливості для досягнення важливих цілей. Має реалістичний погляд на те, що відбувається.

На основі цього аналізу можна зробити висновок, що особистісний адаптаційний потенціал впливає на більшу частину складових елементів психологічного стану людини. Причому їх позитивний зв'язок свідчить, що з високому рівні особистісного потенціалу спостерігатиметься високий рівень психологічних складових елементів особистості. Що рівень розвитку цих характеристик, то вище ймовірність успішної адаптації людини і тим значніший діапазон факторів довкілля, до яких він може пристосуватися. 53 Відповідно, високий особистісний потенціал характеризуватиметься високим рівнем розвитку особистості загалом.

4 етап. На цьому етапі, проаналізувавши вибірку у кількості 62 осіб, виявили респондентів із високим, середнім та низьким особистісним адаптаційним потенціалом.

З високим ОАП було виявлено 21%, з середнім особистісним адаптаційним потенціалом – 35,5%, з низьким особистісним адаптаційним потенціалом – 43,5%

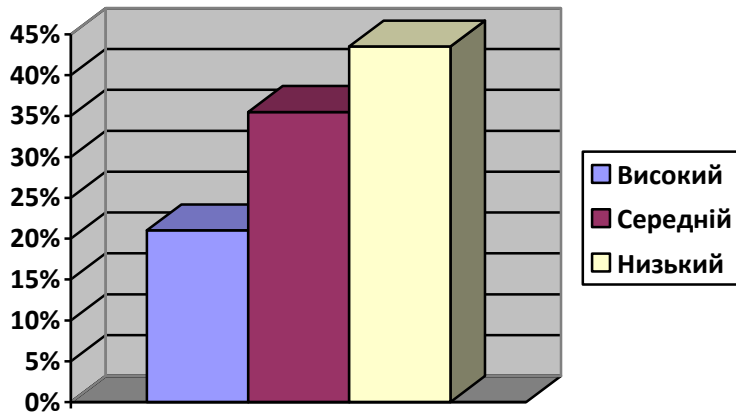


Рисунок 2.6. Рівень особистісного адаптаційного потенціалу

Далі, на основі наявних даних та даних за результатами анкетування ми розділили респондентів, сформувавши 4 групи (для зручності роботи в статистичному пакеті використовувалась цифрова назва груп):

Група 13 – студенти, хто хоче працювати за спеціальністю та мають високий адаптаційний потенціал

Група 14 - студенти, хто не хоче працювати за одержуваним у ВНЗ профілю, але мають високий особистісний адаптаційний потенціал

Група 15 – студенти, хто хоче працювати, але мають низький особистісний адаптаційний потенціал

Група 16 - не бажають працювати надалі за фахом та мають низький особистісний адаптаційний потенціал.

Далі був використаний критерій Краскала - Уолліса, для виявлення відмінностей серед 4 сформованих груп стосовно працевлаштування та характеристик, через які може бути виражений особистісний потенціал (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3.

Результати порівняння 4 груп за допомогою критерію Краскала-Уолліса

Підсумки з перевірки гіпотези			
Нульова гіпотеза	Критерій	Значення	Рішення
Розподіл залучення є однаковим для категорій ЛАП_і_Працевлаштування.	Критерій Краскала-Уолліса для незалежних вибірок	,001	Нульова гіпотеза відхиляється.
Розподіл контроль є однаковим для категорій ЛАП_і_Працевлаштування.	Критерій Краскала-Уолліса для незалежних вибірок	,027	Нульова гіпотеза відхиляється.
Розподіл життєстійкість є однаковим для категорій ЛАП_і_Працевлаштування.	Критерій Краскала-Уолліса для незалежних вибірок	,002	Нульова гіпотеза відхиляється.
Розподіл Послед.в_дост.целей є однаковим для категорій ЛАП_і_Працевлаштування.	Критерій Краскала-Уолліса для незалежних вибірок	,037	Нульова гіпотеза відхиляється.
Розподіл Погод. між_пост_і_досяг_Ц є однаковим для категорій ЛАП_і_Працевлаштування.	Критерій Краскала-Уолліса для незалежних вибірок	,024	Нульова гіпотеза відхиляється.
Розподіл Полож.оцінка_себе_і_вчинків є однаковим для категорій ЛАП_і_Працевлаштування.	Критерій Краскала-Уолліса для незалежних вибірок	,038	Нульова гіпотеза відхиляється.
Розподіл Общ.фон_настроения є однаковим для категорій ЛАП_і_Працевлаштування.	Критерій Краскала-Уолліса для незалежних вибірок	,002	Нульова гіпотеза відхиляється.
Розподіл ДЖУ є однаковим для категорій ЛАП_і_Працевлаштування.	Критерій Краскала-Уолліса для незалежних вибірок	,005	Нульова гіпотеза відхиляється.

У наведеній вище таблиці 2.3 спостерігаються відмінності за 8 шкалами: «залучення», «контроль», «життєстійкість», «послідовність у досягненні цілей», «узгодженість між поставленими та досягнутими цілями», «позитивна оцінка себе та вчинків», «загальний фон настрою», «індекс життєвої задоволеності».

Середній ранг за шкалою «залученість» найвищим виявився в групі 13 (категорія студентів, які мають високий особистісний потенціал і бажають працювати за своєю професією) і середній ранг становив 31,75. Така залучення обґрунтована, швидше за все тим, що респонденти цієї групи, знаючи, ким

вони працюватимуть після закінчення університету, вже розглядають роботодавців, обирають компанії, сфери, аналізують та порівнюють їх з метою того, щоб знайти для себе щось краще, а також продовжують поглиблено вивчати предмети та дисципліни, що викладаються за їх направленням.

Інші ранги виявилися значно нижчими. Наступний за величиною середній ранг був виявлений у групі 14, які мають високий адаптаційний потенціал, але не бажають працювати за фахом, він становив 18,5.

У групі 15 (студенти, які хочуть працювати, але мають низький адаптаційний потенціал) середній ранг виявився ще нижчим – 16,4. Даний рівень залучення свідчить про те, що студенти не бажають працювати за фахом, можливо, вже не бачать інтересу до вивчення предметів та дисциплін цього напрямку.

І найнижчим середній ранг вийшов у студентів, хто не хоче працювати за фахом та має низький особистісний адаптаційний потенціал. Вони характеризуються низькою адаптивністю, у зв'язку з цим почуваються «поза» життя. Найімовірніше, вони навіть не шукають і не цікавляться своєю майбутньою трудовою діяльністю, незважаючи на те, що вона більше не визначена на відміну, наприклад, від групи 13.

За шкалою «контроль» середній ранг виявився найвищим у групі 13 і склав 28,12. Ця шкала відбиває здатність суб'єкта перебувати у реалізації наміру необхідний час, утримувати у фокусі уваги актуальну інтенцію, виявляти наполегливість. Завдяки високому ЛАП вони переконані, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається. А т.к. Представники цієї групи мають бажання працювати з спеціальності, що навчається, то можна говорити про боротьбу на ринку праці, до якої вони морально готуються.

Трохи нижче середній ранг виявився у студентів, хто також хоче йти працювати за отримуваною спеціальністю, але мають нижчий ЛАП (групи 15). Середній ранг становив 21,20. Дані значення можна пов'язати з тим, що ця

категорія студентів також контролює свої дії щодо майбутнього працевлаштування. Вони розуміють, що самі обирають свій шлях.

Приблизно схожі результати середнього рангу було виявлено у двох груп: групи 16- середній ранг становив 15,09, група 14 - середній ранг становив 14.

Середні ранги за шкалою «життестійкість» розподілилися подібно до середніх ранг за шкалою «Контроль».

Знову найвищий середній ранг був виявлений у група 13 (склав 31,2) і пов'язаний з тим, що представники цієї групи, стикаючись зі стресовими ситуаціями, гідно долали їх і йшли до намічених цілей. Знову ж таки велику роль у цьому відіграв ОАП, який допомагав студентам легше адаптуватися до умов, що змінюються, і правильно сприймати стресові ситуації. Життестійкі люди мають три важливі якості. Вони вміють приймати дійсність такою, якою вона є; вони глибоко переконані, що наше життя має сенс (основу для цієї переконаності часто дає відданість тим чи іншим цінностям); вони відрізняються неабияким умінням імпровізувати та знаходити нетривіальні рішення.

Інші групи показали низькі середні ранги: у групи 14 та 16 середній ранг становив 14,5. Ця група, студенти яких не збираються працювати за спеціальністю. Їхня низька життестійкість швидше за все пов'язана з тим, що вони, можливо, виявилися невпевненими у правильності вибору професії, у зв'язку з цим їм немає необхідності виявляти свої найкращі якості, відсутня боротьба у навчанні та іншій студентській діяльності. Немає загартування життестійкості.

Середній ранг рівний 18,5 був виявлений у групи 15 (хочуть працювати, але мають низький ОАП).

За цією шкалою (див. малюнок 2.12) найбільш послідовними для досягнень своїх цілей знову виявилася група 13 (бажаючи працювати і з високою ОАП). Середній ранг становив 23,92. У зв'язку з тим, що вони хочуть працювати, мають певні цілі (наприклад, закінчить навчання, отримати

диплом, знайти хорошого роботодавця, постійно розвиватися та підвищуватися та ін), студенти цієї групи рішучі та стійкі. Така позиція пов'язана з тим, що вони націлені на досягнення та реалізацію поставлених цілей.

Також відзначилася і група 16, середній ранг якої становив 23,29. У зв'язку з низьким бажанням працювати за спеціальністю та низькою адаптивною здатністю, дана категорія студентів так само намічає плани, цілі на майбутнє, щоб вони були досяжні за низьких стресових ситуацій.

Середній ранг 13,3 показала група 15, які хочуть працювати, але мають низький ОАП.

Дуже низьким середнім рангом за цією шкалою ознаменувалася група 14 (СР ранг = 4).

Можна припустити, що великий вплив на такий середній ранг мало небажання студентів даної групи працювати за профілем, що навчається. Можна пов'язати це з тим, що, не бажаючи працювати за профілем, вони поки не ставлять собі чітких цілей, які могли б змінити їхнє становище. Вони просто примиряються з тим, що дає їм життя.

Можна сказати, що група 13 знову показала вищий середній ранг і за цією шкалою він становив 28,62. Високі показники за цією шкалою відображають переконаність цієї категорії студентів у тому, що вони досягли і здатні досягти цілей, які вони собі поставили і вважають важливими для себе.

На відміну від групи 16, середній ранг яких становив 15,53. Це найнижчий показник за даною шкалою, і характеризується, швидше за все, це тим, що особи, які не зацікавлені в подальшій роботі за профілем і до того ж мають низький ОАП, не впевнені, що здатні досягти поставлених цілей. Можливо, невпевненість у цьому надало так само й те, що вступ на навчання за даним профілем не виправдало їх очікування.

Середній ранг групи 14 (не хочуть працювати за профілем, але мають високий ОАП) склав 24. Незважаючи на те, що бажання працювати за фахом у

них немає, але маючи високий адаптаційний потенціал, вони ставлять свої цілі і досягають їх завдяки здатності адаптуватися до різних зовнішнім ситуаціям, які б вплинули досягнення мети.

Трохи нижче середній ранг виявився у групи 15 і становить 18,8. Через бажання працювати за профілем, вони створюють план подальших дій щодо своєї професійної діяльності і для реалізації цього плану ставлять цілі. За високого бажання досягнення цілей стає дедалі реалістичнішим.

Дані демонструють, що високими показниками за шкалою «Позитивна оцінка себе та своїх вчинків» має група 13, її середній ранг становив 26,8. Високі показники говорять про високу самооцінку людини. Маючи бажання і прагнення працювати за вибраним профілем, прикладаючи зусилля і супроводжуючи це високою адаптивністю, людина представляє себе важливою для суспільства, високо оцінює свої якості та почуття, а також реалістично дивиться на свої переваги та недоліки. Тим самим відчуваючи загалом почуття задоволеності.

Велику відмінність представляють нам показники за цією шкалою групи 14, які не хотіли б працювати за профілем, що навчається. Їх середній ранг становив 4. Цей показник може бути пов'язаний з тим, що вони відчувають тиск, почуття незадоволеності і неповноцінності через те, що незадоволений обраним профілем навчання. Заздрять тим, хто задоволений профілем, що навчається. Невиправдані бажання навчання так само впливають на самооцінку.

Середній ранг групи 15 становив 14, 65 і трохи більше середній ранг виявився у групи 16 (20,44). Їх об'єднує низький показник щодо адаптаційного потенціалу, але у групи, хто хоче йти працювати за профілем середній ранг виявився нижчим, ніж у тих, хто не хоче.

Можливо, це пов'язано з тим, що середній ранг у групи 15 не такий високий через те, що при спробах досягнення певних цілей, не вміючи впоратися зі складними ситуаціями, порушуючи почуття ідеалізму і

відчуваючи через це прикрість. Вони більше схильні до більш тривалого перебування у стані песимізму, що впливає з їхньої самооцінки.

На малюнку 2.15 яскраво видно, що з групи 13 найбільш чітко виражений високий середній ранг, ніж в інших груп. Він становив 30,29. Вони більше за інші групи відчують задоволення від життя і оптимістично налаштовані. Зв'язується це з їхньою здатністю ставити і досягати мети, високої адаптивності, явним бажанням працювати і приносити користь собі та суспільству.

Далі ранги розподілилися наступним чином: Груп 14 - порівн. ранг = 17

Група 15 - порівн. ранг = 12,45

Група 16 - порівн. ранг = 18,53

Як бачимо, середній ранг групи 15 (хочуть працювати, але низький ЛАП) виявився найнижчим. Маючи низькі адаптивні здібності, зіштовхуючись із труднощами у житті, категорія цих студентів довго виходить із стану, викликаного даними явищами. А це не надає оптимізму настрою і, відповідно, це відбивається на загальному тлі настрою.

Дані демонструють, що з групи 13 загалом індекс життєвої задоволеності вище, ніж в інших аналізованих груп. Середній ранг за цією шкалою становив 30,4. Для них характерний низький рівень емоційної напруженості, висока емоційна стійкість, низький рівень тривожності, психологічний комфорт, високий рівень задоволеності ситуацією та своєю роллю в ній. Ця шкала сформувалася в результаті узагальнення показників за попередніми аналізованими шкалами. Якщо розглянути цілісну картинку за цими показниками, то середні ранги були найвищими якраз у групи 13 - тих студентів, хто хоче працювати за профілем, що навчається, і мають високий особистісний адаптаційний потенціал.

Найнижчі середні ранги за цією шкалою опинилися у груп 14 (пор. ранг = 14) і групи 15 (пор. ранг = 13,35). На даний момент ці категорії студентів не

відчувають психологічного комфорту, їхній індекс життєвої задоволеності не великий.

Трохи більше середній ранг виявився у групи 16 і становить 18,35. Цей показник не є високим і свідчить про те, що студенти цієї групи також недостатньо задоволені життям. Стосовно цієї категорії здобувачів вищої освіти, можна припустити, що низька задоволеність життям їх у цілому пов'язана з тим, що немає бажання працювати і мають низький особистісний адаптаційний потенціал.

Вони усвідомили, що не відчувають бажання працювати за профілем, що навчається протягом 4-х років, це веде до того, що доведеться включатися в нові умови, адаптуватися до них, шукати ту нішу, якою вони будуть задоволені.

Висновки за розділом 2

1. У психодіагностичному дослідженні взяли участь студенти 4-го курсу Дніпровського гуманітарного університету;

- за освітньою програмою «готельно-ресторанна справа» (30 осіб),
- за освітньою програмою «Право» (22 особи),
- за освітньою програмою «Психологія» (26)
- за освітньою програмою «туризм» (25 осіб). Усього 103 особи.

Після проведеного анкетування для подальшого дослідження було відібрано 62 особи.

Вік респондентів: 21-22 роки

Термін проведення: вересень 2023 р. - грудень 2023 р.

Дослідження проводилося індивідуально, анонімно, за стандартними текстами та інструкціями, обробка проводилася відповідно до правил.

Методики:

Провівши теоретичний аналіз сучасних досліджень феномену особистісного потенціалу, можна було визначити основні детермінанти цього феномену:

- 1) життестійкість;
- 2) особистісний адаптаційний потенціал;
- 3) індекс життєвої задоволеності.

Виходячи з поставлених цілей та завдань дослідження, були обрані та використані наступні методики:

Психодіагностичні:

1. анкета;
2. тест життестійкості С. Мадді;
3. індекс життєвої задоволеності (ІЖЗ);
4. багаторівневий особистісний опитувальник (БОО) «Адаптивність».

Статистичні:

- непараметричний U-критерія Манна-Уїтні;
- Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена;
- Критерій Краскала-Уолліса.

2. Були виявлені здобувачі вищої освіти (20,4%), які до роботи зі спеціальності після закінчення університету поставилися негативно. Можна припустити, що їхні очікування щодо цього профілю не виправдалися. Можливо, у них не виник інтерес до дисциплін, що викладаються, також відомо, що деякі здобувачі вищої освіти, які за результатами тестування набрали не досить високий бал, проходять на ту освітню програму, на яку підійшов бал тестування. В результаті цього вони починають навчатися не за тою освітньою програмою, за якою хотіли б, а за тією, на яку вистачило пройти балів. Можна припустити, що частина «незадоволених» своїм профілем респондентів не влаштовує заробітна плата, яку пропонує роботодавець. Адже на початку кар'єри у молодого фахівця найчастіше відсутня досвід роботи зі спеціальності, а отже немає певного досвіду та навичок у цій діяльності. Але іноді виникають умови, в яких немає можливості влаштуватися на роботу відповідно до своїх планів та побажань. Можливо, тому молоді спеціалісти і обирають роботу не за фахом.

На основі аналізу анкети було виявлено 39,8% опитаних, які ще не визначилися з тим, чи хочуть вони працювати за напрямом, якому навчалися майже 4 роки. Така невизначеність, найімовірніше, може бути обґрунтована тим, що на даний момент студенти не особливо замислювалися про свої дії в майбутньому щодо їхньої професійної діяльності. Так само підставою для даного показника по вибірці може бути і те, що здобувачі вищої освіти не було достатньо тих знань і того досвіду, які вони отримали у стінах університету, для того, щоб зрозуміти, чи подобається їм дана специфіка діяльності чи ні, і чи хочуть вони пов'язати своє подальше життя із цим видом діяльності.

Математичний аналіз, проведений за допомогою методу коефіцієнта кореляції Спірмена, дозволив встановити кореляційні зв'язки з основних

психологічних особливостей усередині особистісного потенціалу студентів. Було виявлено наявність високих позитивних кореляційних зв'язків між ОАП зі шкалами: «залучення» (0,563**), «контроль» (0,486**), «життестійкість» (0,543**), «позитивна оцінка себе та своїх вчинків» (0,397* *), «загальне тло настрою» (0,510**), «індекс життєвої задоволеності» (0,504**), «цікавість до життя». Також спостерігався кореляційний зв'язок особистісного адаптаційного потенціалу, але менш високий, з такими шкалами як: «прийняття ризику» (0,289*), «узгодженість між поставленими та досягнутими цілями» (0,307*).

Наявність позитивного кореляційного зв'язку ОАПа з кожною з цих шкал, говорить про те, чим вищий особистісний адаптаційний потенціал, тим вища кожна з цих шкал. Говорячи про це, маємо на увазі, що підвищення рівня особистісного адаптаційного потенціалу спричиняє підвищення рівня залучення людини. «Залучені» беруть для себе щось корисне абсолютно з будь-якої діяльності і отримують від цього задоволення. Люди з вищим рівнем залучення дуже цінують керівників організацій, т.к. захоплені своєю діяльністю люди менше відволікаються на «непотрібні» речі та більш впевнені у собі та своїх діях.

Також ОАП корелює зі шкалою контролю. Вищий ОАП дає людині велику переконаність у цьому, що може впливати на результати що відбуваються навколо нього явищ; ці явища можуть піддатися контролю. Відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над ситуаціями, які у житті. Такі люди вважають, що більшість важливих життєвих подій-це результат їх власних дій і те, що вони можуть ними управляти. Також їм притаманне відчуття відповідальності за ці події та за те, як складається їхнє життя в цілому. На відміну від людей з низьким рівнем контролю, які не помічають зв'язку між своїми діями та значущими для них подіями життя. Вони не належать до тих, хто може контролювати їх розвиток і вважають, що більшість подій відбувається в основному внаслідок дій інших людей.

Позитивний зв'язок між ОАП та життєстійкістю говорить про те, що високому рівню життєстійкості відповідатиме високий рівень особистісного адаптаційного потенціалу.

Наявність кореляційного зв'язку між ОАП та шкалою «інтерес до життя» свідчить про те, що люди, які мають високий ОАП, більш захоплені життям та мають високий ентузіазм до неї. У них проявляється підвищена увага, душевний потяг, розумова тяга та підвищений життєвий тонус загалом.

Кореляційний зв'язок, що виникла зі шкалою «позитивна оцінка себе та своїх вчинків», може свідчити про те, як людина оцінює свої зовнішні та внутрішні якості, рівень самооцінки. Наявність позитивного кореляційного зв'язку ОАП зі шкалою повідомляє, що вищий ОАП характеризується високою самооцінкою людини себе та своїх дій.

Самооцінка - це уявлення людини про важливість своєї особистості, діяльності серед інших людей і оцінювання себе і власних якостей і почуттів, достоїнств і недоліків, вираз їх відкритий або навіть закритий.

Самооцінка несе функцію розвитку, тобто. самооцінка є поштовхом до розвитку особистості. І чим більше ОАП, тим більше особистість розвивається та вдосконалюється.

Було також виявлено кореляція ОАП із загальним тлом настрою. У зв'язку з тим, що кореляція є позитивною, можна повідомити, що високий ОАП характеризуватиметься високим настроєм. У свою чергу високий рівень настрою, його сприятливе тло позитивно позначатиметься на ефективності діяльності людини в цілому. Чим вищий настрій, тим краще людина виконує свою діяльність.

Маючи високий особистісний адаптаційний потенціал людина завдяки високому фону загального настрою менше впадає в депресії, менш драгівливий, більш уважний і зацікавлений.

Наявність кореляційного зв'язку між ОАП та шкалою «індекс життєвої задоволеності» свідчить про те, що володіючи високим ОАП, людина більш

задоволена життям, відчують велику міру психологічного комфорту та соціально-психологічної адаптованості. Він гнучкіший до умов навколишнього середовища, відкритий до реальної практики діяльності та відносин, розуміє свої проблеми і прагне опанувати ними, впоратися з ними.

Зі шкалою «прийняття ризику» було також виявлено взаємозв'язок ОАП. При високому ОАП, людина приймає будь-яке явище, яке з нею відбувається як джерело знань та розвитку, незважаючи на те, чи позитивне чи негативне явище з ним сталося. В основі діяльності людини лежить ідея розвитку через активне засвоєння знань із досвіду та подальше їх використання. Такі люди готові діяти без надійних гарантій успіху, тобто. на свій страх і ризик.

Взаємозв'язок ОАП з узгодженістю між поставленими і досягнутими цілями говорить про те, що при високому показнику ОАП, людина переконана в тому, що вона досягла або має всі можливості для досягнення важливих цілей. Має реалістичний погляд на те, що відбувається.

На основі цього аналізу можна зробити висновок, що особистісний адаптаційний потенціал впливає на більшу частину складових елементів психологічного стану людини. Причому їх позитивний зв'язок свідчить, що з високому рівні особистісного потенціалу спостерігатиметься високий рівень психологічних складових елементів особистості. Що рівень розвитку цих характеристик, то вище ймовірність успішної адаптації людини і тим значніший діапазон факторів довкілля, до яких він може пристосуватися. 53 Відповідно, високий особистісний потенціал характеризуватиметься високим рівнем розвитку особистості загалом.

Можна припустити, що великий вплив на такий середній ранг мало небажання студентів даної групи працювати за профілем, що навчається. Можна пов'язати це з тим, що, не бажаючи працювати за профілем, вони поки не ставлять собі чітких цілей, які могли б змінити їхнє становище. Вони просто примиряються з тим, що дає їм життя.

Можна сказати, що група 13 знову показала вищий середній ранг і за цією шкалою він становив 28,62. Високі показники за цією шкалою відображають переконаність цієї категорії студентів у тому, що вони досягли і здатні досягти цілей, які вони собі поставили і вважають важливими для себе.

На відміну від групи 16, середній ранг яких становив 15,53. Це найнижчий показник за даною шкалою, і характеризується, швидше за все, це тим, що особи, які не зацікавлені в подальшій роботі за профілем і до того ж мають низький ОАП, не впевнені, що здатні досягти поставлених цілей. Можливо, не впевненість у цьому надало так само й те, що вступ на навчання за даним профілем не виправдало їх очікування.

Дані демонструють, що з групи 13 загалом індекс життєвої задоволеності вище, ніж в інших аналізованих груп. Середній ранг за цією шкалою становив 30,4. Для них характерний низький рівень емоційної напруженості, висока емоційна стійкість, низький рівень тривожності, психологічний комфорт, високий рівень задоволеності ситуацією та своєю роллю в ній. Ця шкала сформувалася в результаті узагальнення показників за попередніми аналізованими шкалами. Якщо розглянути цілісну картинку за цими показниками, то середні ранги були найвищими якраз у групи 13 - тих студентів, хто хоче працювати за профілем, що навчається, і мають високий особистісний адаптаційний потенціал.

Найнижчі середні ранги за цією шкалою опинилися у груп 14 (пор. ранг = 14) і групи 15 (пор. ранг = 13,35). На даний момент ці категорії студентів не відчують психологічного комфорту, їхній індекс життєвої задоволеності не великий.

Трохи більше середній ранг виявився у групи 16 і становить 18,35. Цей показник не є високим і свідчить про те, що студенти цієї групи також недостатньо задоволені життям. Стосовно цієї категорії здобувачів вищої освіти, можна припустити, що низька задоволеність життям їх у цілому

пов'язана з тим, що немає бажання працювати і мають низький особистісний адаптаційний потенціал.

Вони усвідомили, що не відчувають бажання працювати за профілем, що навчається протягом 4-х років, це веде до того, що доведеться включатися в нові умови, адаптуватися до них, шукати ту нішу, якою вони будуть задоволені.

РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИПУСКНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1 Обґрунтування значущості розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти

На сьогоднішній день питання про підготовку професіоналів є досить актуальним. За допомогою здобуття вищої освіти студент готується до висококваліфікованої роботи. У зв'язку з цим для вузу є важливим завданням вирішити питання щодо підвищення ефективності навчальної діяльності.

Якість підготовки випускника вишу закладається на всіх етапах його навчання, починаючи від входу до системи "студент-виш", закінчуючи виходом із неї. Для забезпечення якості підготовки випускника необхідний системний психологічний супровід його навчальної діяльності на всіх етапах професіоналізації в рамках вищого навчального закладу. Велику роль грає етап адаптації здобувачів вищої освіти до ЗВО. Початок навчання у ЗВО – одна з найзначніших подій у житті молодшої людини.

Перебудовується структура життєвих відносин: змінюється місце у системі суспільних відносин, з'являються нові обов'язки. Процес навчання у вузі пов'язаний з великими емоційними та інтелектуальними навантаженнями та стресовим станом. Серед причин, що викликають такі навантаження, слід назвати сам характер навчального процесу у ЗВО, необхідність засвоєння великого потоку інформації, новий спосіб життя та інші чинники. Освітній простір у період навчання у вузі стає ареною взаємодії внутрішніх, суб'єктивних особливостей студента та особливостей соціального середовища.

У зв'язку з цими даними важливим є рівень особистісного потенціалу студента.

Тому одним із важливих завдань вузу на сучасному етапі є підвищення ефективності навчальної діяльності студентів, підтримання їхнього рівня індивідуально-психологічних особливостей та формування їхньої активності та самостійності.

Психологічну основу самостійності складає сформована система саморегуляції, оскільки тільки в тому випадку, якщо студент сам усвідомлює значущість професії, яку він здобуває, він може свідомо ставити перед собою навчальні цілі і домагатися їх виконання, бачити можливості подальшого професійного вдосконалення.

Чим вище характерний особистості рівень усвідомленого саморегулювання, розвиненість, гармонійність всіх його ланок, тим менше труднощів під час виборів професії та легше проходить адаптація до нових видів діяльності.

Виходячи з результатів даного дослідження, підвищити рівень особистісного потенціалу студентів можна, наголошуючи в освітній діяльності на таких його складових особистісного потенціалу як залученість, саморегуляція та контроль, прийняття ризику, життєстійкість, настрої, встановлення на досягнення цілей, захопленість та ін.

Принципи розробки методики розвитку особистісного потенціалу:

1. Індивідуалізація. Врахування індивідуальних особливостей, потреб та рівня розвитку кожного учасника. Забезпечення гнучкості та адаптабельності методики для різних особистісних типів та рівнів підготовки.

2. Контекстуалізація. Врахування соціального та культурного контексту, в якому здійснюється розвиток особистісного потенціалу. Взаємодія із зовнішнім середовищем та врахування місцевих особливостей при впровадженні методики.

3. Системність. Розгляд розвитку особистісного потенціалу як системного процесу з взаємодією різних складових. Наявність послідовності етапів та внутрішньої логіки для забезпечення системності методики.

4. Психолого-педагогічний підхід. Використання теорій психології та педагогіки для підтримки розвитку особистісного потенціалу. Обґрунтованість вибору педагогічних стратегій та психологічних підходів у межах методики.

5. Динамічність. Здатність методики адаптуватися до змін в умовах навчання та розвитку особистості. Можливість внесення змін у методику відповідно до нових відкриттів в науці та освіті.

Слід також виділити критерії ефективності методики розвитку особистісного потенціалу:

1. Досягнення поставлених цілей. Виявлення конкретних досягнень учасників відповідно до визначених цілей розвитку особистісного потенціалу.

2. Сприйняття та задоволення учасників. Вимірювання рівня задоволення та мотивації учасників від методики, їх позитивний настрій та ентузіазм.

3. Психологічна зручність. Відсутність негативного впливу на психіку учасників, забезпечення безпеки та психологічної комфортності.

4. Сталість результатів. Доведення стійкості та довгострокового впливу розвитку особистісного потенціалу учасників.

5. Адаптованість до різних груп. Здатність методики успішно застосовуватися для різних категорій учасників (вікові групи, рівень освіти, соціокультурний контекст).

6. Взаємодія з іншими методиками. Здатність методики взаємодіяти з іншими педагогічними та розвивальними підходами для комплексного підходу до розвитку особистісного потенціалу.

Ці принципи та критерії слугують основою для створення ефективної методики розвитку особистісного потенціалу, яка враховує індивідуальні особливості та сприяє гармонійному особистісному росту учасників.

3.2 Програма розвитку особистісного потенціалу випускників закладів вищої освіти

У зв'язку з умовами, що склалися, необхідно протягом усього освітнього часу проводити різні програми, спрямовані на підтримку наявного рівня та розвитку до вищого рівня особистісного потенціалу студентів.

Програма розвитку особистісного потенціалу студента має містити у собі заходи, створені задля формування всіх його компонентів: адаптивності, життєстійкості, захопленості, контролю, прийняття ризику тощо.

1. При вступі до ЗВО або на 1-му курсі проводити діагностику індивідуально-психологічних особливостей абітурієнтів та студентів, а саме: потенційних, творчих можливостей, що сприяє формуванню мотивації та прагненню особистості до реалізації власного потенціалу у навчальній та професійній сферах діяльності, виявленню найбільш обдарованих студентів;

– особистісних та інтелектуальних особливостей студентів, знання яких необхідне їм для самопізнання та подальшого саморозвитку та самореалізації, а також педагогам для організації освітнього процесу, що сприяє активізації та ефективності навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх інтелектуальних, творчих, професійних здібностей, компетенцій та компетентностей;

– схильностей до діяльності у сферах: «людина – природа», «людина – знакова система», «людина – техніка», «людина-людина», «людина – художній образ»;

– схильностей до різних сфер інженерно-технічної (конструктор-проектувальник; технолог, дослідник-розробник, оператор, програміст тощо) або інженерно-гуманітарної (менеджер, економіст, еколог, педагог, соціолог) діяльності;

– схильностей до різних сфер педагогічної діяльності (вчитель початкових класів, вчитель-філолог, вчитель різних природничих дисциплін, менеджер освіти тощо).

2. Реалізувати в освітньому процесі ЗВО моніторинг якості освіти для оцінювання у процесі навчання не лише навчальних досягнень студентів, а й розвитку їх особистісних та професійних якостей, здібностей, компетентностей, компетенцій та збереження здоров'я.

3. Підвищувати психолого-педагогічну кваліфікацію педагогів за різних форм навчання, включаючи стажування та аспірантуру, що, безумовно, сприятиме якості підготовки фахівців, бакалаврів, магістрів, розвитку їх професійних та особистісних якостей, компетенцій та компетентностей.

4. Використовувати в освітньому процесі тренінги, що сприяють природному особистісному зростанню, розвитку психологічних компонентів особистості, наприклад, таких як контроль, саморегуляція, адаптивність, залученість тощо, розвитку знань, умінь, навичок та соціальних установок.

Програма розвитку особистісного потенціалу може бути представлена у вигляді тренінгу професійної ідентичності, оскільки дана програма підвищуватиме особистісний потенціал випускника та формуватиме у нього позитивне ставлення до майбутнього працевлаштування.

Професійна ідентичність вивчалася А. Борисюк [8], А. Лукіяничук [24] та іншими.

Аналізуючи літературу, можна сказати, що професійна ідентичність - це самостійна та відповідальна побудова свого професійного майбутнього. Дане явище передбачає високу готовність смислових і регуляторних основ поведінки в ситуації невизначеності майбутнього професійного майбутнього, можливість здійснювати особистісне самовизначення, інтегруватися в професійне співтовариство і формувати уявлення про себе як про фахівця.

Тренінг професійної ідентичності орієнтований на професійний саморозвиток та зміну особистості здобувача вищої освіти.

Головна ідея тренінгу - це концепція професійної ідентичності як багатовимірного та інтегративного психологічного феномену, що забезпечує людині цілісність, тотожність та визначеність. Феномен, який розвивається в ході професійного навчання спільно із становленням процесів самовизначення, самоорганізації та персоналізації, а також обумовлюється розвитком рефлексії.

Завдяки цьому тренінгу студент виробляє образ майбутньої професійної діяльності, який включає образ самої професії та образ Я, визначеного отримуваною професією. А також усвідомлення студентом своїх професійних можливостей та шляхів професійного зростання.

Програма тренінгу розрахована весь період навчання, її можна назвати також «супровідною програмою». Протягом усього навчання здобувач вищої освіти:

- 1) вводять у поля інформації про майбутню професійну діяльність,
- 2) формується у нього позитивний образ професії
- 3) проводиться навчання з урахуванням особистісних особливостей студентів, рефлексивних та емоційних проявів
- 4) формується високий рівень залучення студентів до процесу навчання
- 5) розвивається ідентифікація студента із професією

В даному тренінгу використовуються психологічні технології, за допомогою яких відбувається особистісне зростання та відповідно зростання потенціалу студента.

Програма тренінгу складається із блоків:

1 блок. Діагностика професійної ідентичності.

У ньому здійснюється організація групи студентів, проводиться залучення в роботу. Також діагностується професійна спрямованість кожного. Визначається існуючий у кожного здобувача вищої освіти образ професії та образ Я, опосередкованої цією професією. Використовуються різні методики проведення заняття.

2 блок. Формування професійної ідентичності.

Даний блок включає різноманітні вправи, спрямовані на оцінку різних нюансів професійного майбутнього через аналіз уявлень здобувача вищої освіти про професію і про себе в цій професії. Оцінка можливостей та обмеження здобувачів вищої освіти у професійній діяльності. Формування позитивного образу професії та професійної діяльності. Стимулювання особистого контролю за побудовою професійного майбутнього. Формування уявлень себе як головному джерелі що відбуваються у житті подій. Налагодження комунікації у вигляді зворотного зв'язку. Використання різних вправ для з'ясування та визначення професійного майбутнього.

3 блок. Процедура виходу із тренінгового процесу.

Ця процедура є аналіз та обговорення результатів самопізнання студентів. Активізація значущості професійної спрямованості. Формування повнішого і стійкішого образу майбутньої професійної діяльності. Стимулювання студентів до усвідомлення себе у тимчасовій перспективі, пов'язаній з професійною діяльністю, формулювання професійних цілей та шляхів їх досягнення, а також вироблення навичок самостійного прийняття рішень.

Заняття розробляються з урахуванням специфіки етапів професійного навчання, вікових особливостей студентів та змісту їхньої майбутньої професійної діяльності. Основними формами роботи стали: тренінгові заняття, структуровані дискусії, рольові ігри, метод кейсових завдань та ін.

Висновок по розділу 3.

Принципи розробки методики розвитку особистісного потенціалу:

1. Індивідуалізація. Врахування індивідуальних особливостей, потреб та рівня розвитку кожного учасника. Забезпечення гнучкості та адаптабельності методики для різних особистісних типів та рівнів підготовки.
2. Контекстуалізація. Врахування соціального та культурного контексту, в якому здійснюється розвиток особистісного потенціалу. Взаємодія із зовнішнім середовищем та врахування місцевих особливостей при впровадженні методики.
3. Системність. Розгляд розвитку особистісного потенціалу як системного процесу з взаємодією різних складових. Наявність послідовності етапів та внутрішньої логіки для забезпечення системності методики.
4. Психолого-педагогічний підхід. Використання теорій психології та педагогіки для підтримки розвитку особистісного потенціалу. Обґрунтованість вибору педагогічних стратегій та психологічних підходів у межах методики.
5. Динамічність. Здатність методики адаптуватися до змін в умовах навчання та розвитку особистості. Можливість внесення змін у методику відповідно до нових відкриттів в науці та освіті.

Слід також виділити критерії ефективності методики розвитку особистісного потенціалу:

1. Досягнення поставлених цілей. Виявлення конкретних досягнень учасників відповідно до визначених цілей розвитку особистісного потенціалу.
2. Сприйняття та задоволення учасників. Вимірювання рівня задоволення та мотивації учасників від методики, їх позитивний настрій та ентузіазм.
3. Психологічна зручність. Відсутність негативного впливу на психіку учасників, забезпечення безпеки та психологічної комфортності.

4. Сталість результатів. Доведення стійкості та довгострокового впливу розвитку особистісного потенціалу учасників.

5. Адаптованість до різних груп. Здатність методики успішно застосовуватися для різних категорій учасників (вікові групи, рівень освіти, соціокультурний контекст).

6. Взаємодія з іншими методиками. Здатність методики взаємодіяти з іншими педагогічними та розвивальними підходами для комплексного підходу до розвитку особистісного потенціалу.

Ці принципи та критерії слугують основою для створення ефективної методики розвитку особистісного потенціалу, яка враховує індивідуальні особливості та сприяє гармонійному особистісному росту учасників.

2. Програма розвитку особистісного потенціалу студента має містити у собі заходи, створені задля формування всіх його компонентів: адаптивності, життєстійкості, захопленості, контролю, прийняття ризику тощо.

1. При вступі до ЗВО або на 1-му курсі проводити діагностику індивідуально-психологічних особливостей абітурієнтів та студентів, а саме: потенційних, творчих можливостей, що сприяє формуванню мотивації та прагненню особистості до реалізації власного потенціалу у навчальній та професійній сферах діяльності, виявленню найбільш обдарованих студентів;

– особистісних та інтелектуальних особливостей студентів, знання яких необхідне їм для самопізнання та подальшого саморозвитку та самореалізації, а також педагогам для організації освітнього процесу, що сприяє активізації та ефективності навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх інтелектуальних, творчих, професійних здібностей, компетенцій та компетентностей;

– схильностей до діяльності у сферах: «людина – природа», «людина – знакова система», «людина – техніка», «людина-людина», «людина – художній образ»;

– схильностей до різних сфер інженерно-технічної (конструктор-проектувальник; технолог, дослідник-розробник, оператор, програміст тощо) або інженерно-гуманітарної (менеджер, економіст, еколог, педагог, соціолог) діяльності;

– схильностей до різних сфер педагогічної діяльності (вчитель початкових класів, вчитель-філолог, вчитель різних природничих дисциплін, менеджер освіти тощо).

2. Реалізувати в освітньому процесі ЗВО моніторинг якості освіти для оцінювання у процесі навчання не лише навчальних досягнень студентів, а й розвитку їх особистісних та професійних якостей, здібностей, компетентностей, компетенцій та збереження здоров'я.

3. Підвищувати психолого-педагогічну кваліфікацію педагогів за різних форм навчання, включаючи стажування та аспірантуру, що, безумовно, сприятиме якості підготовки фахівців, бакалаврів, магістрів, розвитку їх професійних та особистісних якостей, компетенцій та компетентностей.

4. Використовувати в освітньому процесі тренінги, що сприяють природному особистісному зростанню, розвитку психологічних компонентів особистості, наприклад, таких як контроль, саморегуляція, адаптивність, залученість тощо, розвитку знань, умінь, навичок та соціальних установок.

Тренінг професійної ідентичності орієнтований на професійний саморозвиток та зміну особистості здобувача вищої освіти.

Головна ідея тренінгу - це концепція професійної ідентичності як багатовимірного та інтегративного психологічного феномену, що забезпечує людині цілісність, тотожність та визначеність. Феномен, який розвивається в ході професійного навчання спільно із становленням процесів самовизначення, самоорганізації та персоналізації, а також обумовлюється розвитком рефлексії.

Завдяки цьому тренінгу студент виробляє образ майбутньої професійної діяльності, який включає образ самої професії та образ Я, визначеного

отримуваною професією. А також усвідомлення студентом своїх професійних можливостей та шляхів професійного зростання.

Програма тренінгу розрахована весь період навчання, її можна назвати також «супровідною програмою». Протягом усього навчання здобувач вищої освіти:

- 1) вводять у поля інформації про майбутню професійну діяльність,
- 2) формується у нього позитивний образ професії
- 3) проводиться навчання з урахуванням особистісних особливостей студентів, рефлексивних та емоційних проявів
- 4) формується високий рівень залучення студентів до процесу навчання
- 5) розвивається ідентифікація студента із професією

В даному тренінгу використовуються психологічні технології, за допомогою яких відбувається особистісне зростання та відповідно зростання потенціалу студента.

Програма тренінгу складається із блоків:

1 блок. Діагностика професійної ідентичності.

У ньому здійснюється організація групи студентів, проводиться залучення в роботу. Також діагностується професійна спрямованість кожного. Визначається існуючий у кожного здобувача вищої освіти образ професії та образ Я, опосередкованої цією професією. Використовуються різні методики проведення заняття.

2 блок. Формування професійної ідентичності.

Даний блок включає різноманітні вправи, спрямовані на оцінку різних нюансів професійного майбутнього через аналіз уявлень здобувача вищої освіти про професію і про себе в цій професії. Оцінка можливостей та обмеження здобувачів вищої освіти у професійній діяльності. Формування позитивного образу професії та професійної діяльності. Стимулювання особистого контролю за побудовою професійного майбутнього. Формування уявлень себе як головному джерелі що відбуваються у житті подій.

Налагодження комунікації у вигляді зворотного зв'язку. Використання різних вправ для з'ясування та визначення професійного майбутнього.

3 блок. Процедура виходу із тренінгового процесу.

Ця процедура є аналіз та обговорення результатів самопізнання студентів. Активізація значущості професійної спрямованості. Формування повнішого і стійкішого образу майбутньої професійної діяльності. Стимулювання студентів до усвідомлення себе у тимчасовій перспективі, пов'язаній з професійною діяльністю, формулювання професійних цілей та шляхів їх досягнення, а також вироблення навичок самостійного прийняття рішень.

Заняття розробляються з урахуванням специфіки етапів професійного навчання, вікових особливостей здобувачів вищої освіти та змісту їхньої майбутньої професійної діяльності. Основними формами роботи стали: тренінгові заняття, структуровані дискусії, рольові ігри, метод кейсових завдань та ін.

ВИСНОВКИ

1. У психологічній науці є кілька загальновизнаних положень щодо особистості. Принаймні, можна говорити про 3 основні положення:

1. особистість є те, що відрізняє людину від тварин, які не мають особистості;

2. особистість – продукт історичного поступу, тобто. виникає на певному щаблі еволюції людської істоти;

3. особистість - індивідуальна, характерна характеристика людини, тобто. те, що відрізняє одну людину від іншої.

Грунтуючись на аналізі наукової літератури, можна повніше і багатогранно розглянути особистісний потенціал як:

- інтегративне особистісне властивість, яке виражене у відношенні людини до світу;

- систему деяких знань і переконань, ґрунтуючись на яких, людина вибудовує свою діяльність, здатна гнучко змінювати свої дії у зв'язку із умовами діяльності, що змінюються;

- сукупність реальних можливостей, умінь та навичок, що визначають рівень їх розвитку;

- психологічну установку на нетрадиційне вирішення суперечностей, що виникають;

- характерна властивість індивіда, що визначає міру його можливостей у творчому самоздійсненні та самореалізації;

- систему особистісних здібностей, що дозволяють оптимально змінювати прийоми дій відповідно до нових умов, та знань, умінь, переконань, що визначають результати діяльності та спонукають особистість до творчої самореалізації та саморозвитку;

- одну із сфер творчої особистості, її аксіологічний (ціннісний) потенціал.

Виходячи з вищесказаного, можна говорити, що термін «особистісний потенціал», включає ці положення, характеризується багатогранністю, багатством і складністю прояви.

Особистісний адаптаційний потенціал - це взаємопов'язані між собою психологічні особливості особистості, які визначають результативність адаптації та здатність збереження професійного здоров'я. Особистісний адаптаційний потенціал можна розглянути через оцінку таких складових психічного стану людини, як поведінкове регулювання, комунікативні здібності та рівень моральної нормативності.

Адаптованість - узгодженість вимог соціального середовища та особистісних тенденцій. Вона передбачає реалістичну оцінку себе та навколишньої дійсності, особистісну активність, гнучкість, соціальну компетентність.

Аналізуючи різні публікації, присвячені адаптаційному потенціалу, можна говорити, що цей термін став частіше застосовуватися щодо адаптаційних можливостей особистості. Також важливо відзначити, що доки сформовано точний зміст адаптаційного потенціалу: у кожному дослідженні автори, вивчаючи адаптаційні можливості людини, розглядають психологічні властивості людини, набір яких у різних дослідженнях різних. Висновки про рівень особистісного адаптаційного потенціалу ґрунтуються на результатах аналізу цих властивостей, які поєднуються у групи.

Концепція Сальваторе Мадді розглядає життєстійкість як систему переконання про себе, про мир та відносини зі світом. На думку автора, життєстійкість представляється трьома щодо автономними елементами: залучення, контроль та прийняття ризику.

Залучення (commitment) - визначається як «переконаність у тому, що залучення до того, що відбувається, дає максимальний шанс знайти щось варте й цікаве для особистості. С. Мадді говорив, що якщо ви відчуваєте впевненість у собі і в тому, що світ великодушний, вам притаманна залученість.

Контроль (control) - відбиває впевненість людини у підконтрольності значимих подій у житті готовність їх контролювати. Переконаність у тому, що боротьба дозволить вплинути на результат того, що відбувається, перебіг подій. Протилежним відчуттям є - відчуття безпорадності. Почуття контролю формує в людини відчуття свободи і того, що вона сама обирає власну діяльність,

Прийняття ризику (challenge) - відбиває переконаність людини у цьому, що те, що відбувається з нею несе певний навик, знання, досвід, які потрібно прийняти незалежно від цього, наскільки позитивний чи негативний був цей процес. Людина, яка розглядає життя як спосіб набуття досвіду, готова вести свою діяльність, діяти в рамках невизначеності і без впевненості в успіху, тобто діяти «на свій страх та ризик». Тим самим досягаючи комфорту через розвиток шляхом засвоєння знань із досвіду та подальше їх використання.

Ступінь виразності цих компонентів і життєстійкості загалом визначає здатність людини протистояти напругі, що виникла, в стресових ситуаціях за рахунок «стійкого подолання» (hardy coping) зі стресами і сприйняття їх як менш значущих.

Під індексом життєвої задоволеності розуміється загальне уявлення людини про комфорт, яке включає категорії :

- інтерес до життя;
- послідовність у досягненні цілей;
- узгоджено між поставленими та реально досягнутими цілями;
- позитивна оцінка власних якостей та вчинків;
- загальний настрій фону.

2. Процес професійного самовизначення починається у дитинстві, коли у дитини з'являються перші професійні інтереси та схильності. Триває він доти, доки людина остаточно не утвердиться у своїй професії в роки зрілості. Протягом цього періоду відбувається не лише власне професійне, а й соціальне, а водночас і життєве самовизначення особистості. Однак саме в

юнацькому віці юнаки та дівчата зазвичай визначають свій специфічний стійкий інтерес до тієї чи іншої науки, галузі знання, галузі діяльності. Такий інтерес призводить до формування пізнавально-професійної спрямованості особистості, визначає вибір професії, життєвий шлях після закінчення школи. Наявність такого специфічного інтересу стимулює постійне прагнення до розширення та поглиблення знань у певній галузі.

Якщо проводити аналіз розвитку людини протягом усього життя то можна виділити наступні стадії розвитку професіонала:

- 1) стадія оптації – підготовка до свідомого вибору професії;
- 2) стадія адепта, де адепт - особистість, яка безпосередньо обирає майбутню професію;
- 3) стадія адаптації - входження у професію та освоєння її;
- 4) інтернальна стадія – накопичення професійного досвіду;
- 5) стадія майстерності – кваліфіковане виконання роботи;
- 6) стадія авторитету – досягнення професіоналом високої кваліфікації;
- 7) стадія наставництва – передача професіоналом свого досвіду

За підсумками психологічних досліджень, можна виділити такі стадії професійного розвитку у студентському віці:

1. Стадія оптації (від 13-14 до 16-18 років). Починається стадія в дитинстві і включає ранню юність. Ключовими характеристиками є: становлення професійної спрямованості, самооцінки, формування професійно-важливих якостей, прагнення досконалості обраної спеціалізації;

2. Стадія професійного навчання (від 15-16 до 18-23 років). На цій стадії відбувається засвоєння основних знань, умінь та навичок, а також утворюється професійна придатність мотивації;

3. Стадія професійної адаптації (від 19-21 до 24-27 років). Цей період ознаменований переходом від пізньої юності до зрілості. Характеризується він звиканням та пристосуванням до прийнятих норм, відносин, режиму праці.

Вченими виділяється 8 основних чинників вибору професії. До них відносяться:

1. позиція старших членів сім'ї. Тут йдеться про відповідальність, яку несуть батьки за перспективи розвитку їхніх дітей, у тому числі професійні;

2. позиція товаришів, подруг. "Правильним буде рішення, яке відповідає твоїм інтересам та збігається з інтересами суспільства, в якому ти живеш."
(Клімов)

3. позиція вчителів, шкільних педагогів;

4. індивідуальні професійні плани (під планом у разі маються на увазі уявлення про етапи освоєння професії);

5. можливості, їх своєрідність визначається як за успіхами у навчанні, а й у досягненнях у найрізноманітніших видах діяльності;

6. рівень домагань на громадське визнання (плануючи трудовий шлях, дуже важливо подбати про реалістичність домагань);

7. поінформованість (важлива повнота та глибина інформації про майбутню професію, вона не повинна бути спотворена та нереалістична);

8. схильності. Схильності виявляються у улюблених заняттях, куди витрачається більшість вільного часу. Це - інтереси, підкріплені певними здібностями.

Структура соціальних уявлень про кар'єру включає:

1) Когнітивний компонент - предметний зміст кар'єри та кар'єрних цілей;

2) Емоційний компонент - позитивно-оціночне ставлення до безпосереднього змісту;

3) Поведінковий компонент - обрані способи та засоби побудови кар'єри.

3. До основних психологічних концепцій, які розглядали роль вищої освіти у розвитку особистісного потенціалу здобувача вищої освіти можна віднести:

– теорію розвитку особистості А. Маслоу. А. Маслоу визначив п'ять рівнів потреб, від фізіологічних до самореалізації. Вища освіта може впливати

на розвиток особистісного потенціалу, забезпечуючи можливості для найвищого рівня самореалізації,

- теорія соціального когнітивного навчання А. Бендури. А. Бендура розглядає розвиток особистості через саморегуляцію та взаємодію з оточуючим середовищем. Вища освіта може сприяти розвитку саморегуляції, а також формувати впевненість у власних здібностях,

- теорія розвитку Е. Еріксона: Еріксон визначив вісім стадій психосоціального розвитку. Вища освіта може впливати на стадії, пов'язані з пошуком ідентичності та досягненням інтимності, розвиваючи самосвідомість та соціальні навички,

- теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже. Ж. Піаже виділив етапи когнітивного розвитку, які включають стадії формування абстрактного мислення. Вища освіта може впливати на розвиток абстрактного мислення та критичного мислення у здобувачів вищої освіти,

- теорія психосоціального розвитку К. Роджерса. К. Роджерс розвинув ідеї самореалізації та розвитку особистості через підтримку. Вища освіта, зокрема моделі активного навчання, може сприяти самореалізації та внутрішньому росту,

- теорія ідентичності Дж. Марсія. Дж. Маркас розвинув теорію ідентичності, в якій вища освіта може впливати на становлення особистості через визначення особистих ідентичностей та здібностей.

Освіта вищого закладу відіграє важливу роль у формуванні особистісного потенціалу випускників. Нижче наведені різні функції освіти, які сприяють розвитку особистості студентів:

- пізнавальна функція - надання студентам знань, навичок та компетенцій у вибраній галузі, знання і розуміння різних сфер життя сприяють розвитку критичного мислення та аналітичних навичок.

- соціалізаційна функція - створення можливостей для соціальної взаємодії та вступу в професійну спільноту, взаємодія з різними людьми,

колективна діяльність, участь у групових проектах сприяють розвитку соціальних навичок та емоційної інтелігенції,

- розвивальна функція - стимулювання розвитку творчих та інтелектуальних здібностей здобувачів вищої освіти, навчання у вищому закладі надає можливості для творчого вираження, розвитку індивідуальних здібностей та самовираження,

- формування ціннісних орієнтацій - виховання етичних та моральних цінностей у здобувачів вищої освіти, вища освіта має завдання сприяти формуванню громадянської відповідальності, етичних норм та соціальної компетентності,

- розвиток самореалізації - створення умов для розкриття та розвитку індивідуальних потенцій здобувачів вищої освіти, вища освіта сприяє самовираженню, самоідентифікації, та визначенню особистісних цілей.

- підготовка до життя та кар'єри - надання навичок, які допомагають випускникам у вступі до професійного життя, вища освіта має допомагати здобувачам вищої освіти розвивати практичні навички, необхідні для успішної кар'єри, а також навички комунікації та лідерства.

4. У психодіагностичному дослідженні взяли участь студенти 4-го курсу Дніпровського гуманітарного університету;

- за освітньою програмою «готельно-ресторанна справа» (30 осіб),
- за освітньою програмою «Право» (22 особи),
- за освітньою програмою «Психологія» (26)
- за освітньою програмою «туризм» (25 осіб). Усього 103 особи.

Після проведеного анкетування для подальшого дослідження було відібрано 62 особи.

Вік респондентів: 21-22 роки

Термін проведення: вересень 2023 р. - грудень 2023 р.

Дослідження проводилося індивідуально, анонімно, за стандартними текстами та інструкціями, обробка проводилася відповідно до правил.

Методики:

Провівши теоретичний аналіз сучасних досліджень феномену особистісного потенціалу, можна було визначити основні детермінанти цього феномену:

- 1) життестійкість;
- 2) особистісний адаптаційний потенціал;
- 3) індекс життєвої задоволеності.

Виходячи з поставлених цілей та завдань дослідження, були обрані та використані наступні методики:

Психодіагностичні:

1. анкета;
2. тест життестійкості С. Мадді;
3. індекс життєвої задоволеності (ІЖЗ);
4. багаторівневий особистісний опитувальник (БОО) «Адаптивність».

Статистичні:

- непараметричний U-критерій Манна-Уїтні;
- Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена;
- Критерій Краскала-Уолліса.

5. Були виявлені здобувачі вищої освіти (20,4%), які до роботи зі спеціальності після закінчення університету поставилися негативно. Можна припустити, що їхні очікування щодо цього профілю не виправдалися. Можливо, у них не виник інтерес до дисциплін, що викладаються, також відомо, що деякі здобувачі вищої освіти, які за результатами тестування набрали не досить високий бал, проходять на ту освітню програму, на яку підійшов бал тестування. В результаті цього вони починають навчатися не за тою освітньою програмою, за якою хотіли б, а за тією, на яку вистачило пройти балів. Можна припустити, що частина «незадоволених» своїм профілем респондентів не влаштовує заробітна плата, яку пропонує роботодавець. Адже на початку кар'єри у молодого фахівця найчастіше відсутня досвід роботи зі

спеціальності, а отже немає певного досвіду та навичок у цій діяльності. Але іноді виникають умови, в яких немає можливості влаштуватися на роботу відповідно до своїх планів та побажань. Можливо, тому молоді спеціалісти і обирають роботу не за фахом.

На основі аналізу анкети було виявлено 39,8% опитаних, які ще не визначилися з тим, чи хочуть вони працювати за напрямом, якому навчалися майже 4 роки. Така невизначеність, найімовірніше, може бути обґрунтована тим, що на даний момент студенти не особливо замислювалися про свої дії в майбутньому щодо їхньої професійної діяльності. Так само підставою для даного показника по вибірці може бути і те, що здобувачі вищої освіти не було достатньо тих знань і того досвіду, які вони отримали у стінах університету, для того, щоб зрозуміти, чи подобається їм дана специфіка діяльності чи ні, і чи хочуть вони пов'язати своє подальше життя із цим видом діяльності.

Математичний аналіз, проведений за допомогою методу коефіцієнта кореляції Спірмена, дозволив встановити кореляційні зв'язки з основних психологічних особливостей усередині особистісного потенціалу студентів. Було виявлено наявність високих позитивних кореляційних зв'язків між ОАП зі шкалами: «залучення» (0,563**), «контроль» (0,486**), «життестійкість» (0,543**), «позитивна оцінка себе та своїх вчинків» (0,397* *), «загальне тло настрою» (0,510**), «індекс життєвої задоволеності» (0,504**), «цікавість до життя». Також спостерігався кореляційний зв'язок особистісного адаптаційного потенціалу, але менш високий, з такими шкалами як: «прийняття ризику» (0,289*), «узгодженість між поставленими та досягнутими цілями» (0,307*).

Наявність позитивного кореляційного зв'язку ОАПа з кожною з цих шкал, говорить про те, чим вищий особистісний адаптаційний потенціал, тим вища кожна з цих шкал. Говорячи про це, маємо на увазі, що підвищення рівня особистісного адаптаційного потенціалу спричиняє підвищення рівня залучення людини. «Залучені» беруть для себе щось корисне абсолютно з будь-

якої діяльності і отримує від цього задоволення. Люди з вищим рівнем залучення дуже цінуються керівниками організацій, т.к. захоплені своєю діяльністю люди менше відволікаються на «непотрібні» речі та більш впевнені у собі та своїх діях.

Також ОАП корелює зі шкалою контролю. Вищий ОАП дає людині велику переконаність у цьому, що може впливати на результати що відбуваються навколо нього явищ; ці явища можуть піддатися контролю. Відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над ситуаціями, які у житті. Такі люди вважають, що більшість важливих життєвих подій-це результат їх власних дій і те, що вони можуть ними управляти. Також їм притаманне відчуття відповідальності за ці події та за те, як складається їхнє життя в цілому. На відміну від людей з низьким рівнем контролю, які не помічають зв'язку між своїми діями та значущими для них подіями життя. Вони не належать до тих, хто може контролювати їх розвиток і вважають, що більшість подій відбувається в основному внаслідок дій інших людей.

Позитивний зв'язок між ОАП та життєстійкістю говорить про те, що високому рівню життєстійкості відповідатиме високий рівень особистісного адаптаційного потенціалу.

Наявність кореляційного зв'язку між ОАП та шкалою «інтерес до життя» свідчить про те, що люди, які мають високий ОАП, більш захоплені життям та мають високий ентузіазм до неї. У них проявляється підвищена увага, душевний потяг, розумова тяга та підвищений життєвий тонус загалом.

Кореляційний зв'язок, що виникла зі шкалою «позитивна оцінка себе та своїх вчинків», може свідчити про те, як людина оцінює свої зовнішні та внутрішні якості, рівень самооцінки. Наявність позитивного кореляційного зв'язку ОАП зі шкалою повідомляє, що вищий ОАП характеризується високою самооцінкою людини себе та своїх дій.

Самооцінка - це уявлення людини про важливість своєї особистості, діяльності серед інших людей і оцінювання себе і власних якостей і почуттів, достоїнств і недоліків, вираз їх відкритий або навіть закритий.

Самооцінка несе функцію розвитку, тобто. самооцінка є поштовхом до розвитку особистості. І чим більше ОАП, тим більше особистість розвивається та вдосконалюється.

Було також виявлено кореляція ОАП із загальним тлом настрою. У зв'язку з тим, що кореляція є позитивною, можна повідомити, що високий ОАП характеризуватиметься високим настроєм. У свою чергу високий рівень настрою, його сприятливе тло позитивно позначатиметься на ефективності діяльності людини в цілому. Чим вищий настрій, тим краще людина виконує свою діяльність.

Маючи високий особистісний адаптаційний потенціал людина завдяки високому фону загального настрою менше впадає в депресії, менш драгівливий, більш уважний і зацікавлений.

Наявність кореляційного зв'язку між ОАП та шкалою «індекс життєвої задоволеності» свідчить про те, що володіючи високим ОАП, людина більш задоволена життям, відчувають велику міру психологічного комфорту та соціально-психологічної адаптованості. Він гнучкіший до умов навколишнього середовища, відкритий до реальної практики діяльності та відносин, розуміє свої проблеми і прагне опанувати ними, впоратися з ними.

Зі шкалою «прийняття ризику» було також виявлено взаємозв'язок ОАП. При високому ОАП, людина приймає будь-яке явище, яке з нею відбувається як джерело знань та розвитку, незважаючи на те, чи позитивне чи негативне явище з ним сталося. В основі діяльності людини лежить ідея розвитку через активне засвоєння знань із досвіду та подальше їх використання. Такі люди готові діяти без надійних гарантій успіху, тобто. на свій страх і ризик.

Взаємозв'язок ОАП з узгодженістю між поставленими і досягнутими цілями говорить про те, що при високому показнику ОАП, людина переконана

в тому, що вона досягла або має всі можливості для досягнення важливих цілей. Має реалістичний погляд на те, що відбувається.

На основі цього аналізу можна зробити висновок, що особистісний адаптаційний потенціал впливає на більшу частину складових елементів психологічного стану людини. Причому їх позитивний зв'язок свідчить, що з високому рівні особистісного потенціалу спостерігатиметься високий рівень психологічних складових елементів особистості. Що рівень розвитку цих характеристик, то вище ймовірність успішної адаптації людини і тим значніший діапазон факторів довкілля, до яких він може пристосуватися. 53 Відповідно, високий особистісний потенціал характеризуватиметься високим рівнем розвитку особистості загалом.

Можна припустити, що великий вплив на такий середній ранг мало небажання студентів даної групи працювати за профілем, що навчається. Можна пов'язати це з тим, що, не бажаючи працювати за профілем, вони поки не ставлять собі чітких цілей, які могли б змінити їхнє становище. Вони просто примиряються з тим, що дає їм життя.

Можна сказати, що група 13 знову показала вищий середній ранг і за цією шкалою він становив 28,62. Високі показники за цією шкалою відображають переконаність цієї категорії студентів у тому, що вони досягли і здатні досягти цілей, які вони собі поставили і вважають важливими для себе.

На відміну від групи 16, середній ранг яких становив 15,53. Це найнижчий показник за даною шкалою, і характеризується, швидше за все, це тим, що особи, які не зацікавлені в подальшій роботі за профілем і до того ж мають низький ОАП, не впевнені, що здатні досягти поставлених цілей. Можливо, невпевненість у цьому надало так само й те, що вступ на навчання за даним профілем не виправдало їх очікування.

Дані демонструють, що з групи 13 загалом індекс життєвої задоволеності вище, ніж в інших аналізованих груп. Середній ранг за цією шкалою становив 30,4. Для них характерний низький рівень емоційної напруженості, висока

емоційна стійкість, низький рівень тривожності, психологічний комфорт, високий рівень задоволеності ситуацією та своєю роллю в ній. Ця шкала сформувалася в результаті узагальнення показників за попередніми аналізованими шкалами. Якщо розглянути цілісну картинку за цими показниками, то середні ранги були найвищими якраз у групі 13 - тих студентів, хто хоче працювати за профілем, що навчається, і мають високий особистісний адаптаційний потенціал.

Найнижчі середні ранги за цією шкалою опинилися у групі 14 (пор. ранг = 14) і групі 15 (пор. ранг = 13,35). На даний момент ці категорії студентів не відчують психологічного комфорту, їхній індекс життєвої задоволеності не великий.

Трохи більше середній ранг виявився у групі 16 і становить 18,35. Цей показник не є високим і свідчить про те, що студенти цієї групи також недостатньо задоволені життям. Стосовно цієї категорії здобувачів вищої освіти, можна припустити, що низька задоволеність життям їх у цілому пов'язана з тим, що немає бажання працювати і мають низький особистісний адаптаційний потенціал.

Вони усвідомили, що не відчують бажання працювати за профілем, що навчається протягом 4-х років, це веде до того, що доведеться включатися в нові умови, адаптуватися до них, шукати ту нішу, якою вони будуть задоволені.

1. Принципи розробки методики розвитку особистісного потенціалу:

1. Індивідуалізація. Врахування індивідуальних особливостей, потреб та рівня розвитку кожного учасника. Забезпечення гнучкості та адаптабельності методики для різних особистісних типів та рівнів підготовки.

2. Контекстуалізація. Врахування соціального та культурного контексту, в якому здійснюється розвиток особистісного потенціалу. Взаємодія із зовнішнім середовищем та врахування місцевих особливостей при впровадженні методики.

3. Системність. Розгляд розвитку особистісного потенціалу як системного процесу з взаємодією різних складових. Наявність послідовності етапів та внутрішньої логіки для забезпечення системності методики.

4. Психолого-педагогічний підхід. Використання теорій психології та педагогіки для підтримки розвитку особистісного потенціалу. Обґрунтованість вибору педагогічних стратегій та психологічних підходів у межах методики.

5. Динамічність. Здатність методики адаптуватися до змін в умовах навчання та розвитку особистості. Можливість внесення змін у методику відповідно до нових відкриттів в науці та освіті.

Слід також виділити критерії ефективності методики розвитку особистісного потенціалу:

7. Досягнення поставлених цілей. Виявлення конкретних досягнень учасників відповідно до визначених цілей розвитку особистісного потенціалу.

8. Сприйняття та задоволення учасників. Вимірювання рівня задоволення та мотивації учасників від методики, їх позитивний настрій та ентузіазм.

9. Психологічна зручність. Відсутність негативного впливу на психіку учасників, забезпечення безпеки та психологічної комфортності.

10. Сталість результатів. Доведення стійкості та довгострокового впливу розвитку особистісного потенціалу учасників.

11. Адаптованість до різних груп. Здатність методики успішно застосовуватися для різних категорій учасників (вікові групи, рівень освіти, соціокультурний контекст).

12. Взаємодія з іншими методиками. Здатність методики взаємодіяти з іншими педагогічними та розвивальними підходами для комплексного підходу до розвитку особистісного потенціалу.

Ці принципи та критерії слугують основою для створення ефективної методики розвитку особистісного потенціалу, яка враховує індивідуальні особливості та сприяє гармонійному особистісному росту учасників.

7. Програма розвитку особистісного потенціалу студента має містити у собі заходи, створені задля формування всіх його компонентів: адаптивності, життєстійкості, захопленості, контролю, прийняття ризику тощо.

1. При вступі до ЗВО або на 1-му курсі проводити діагностику індивідуально-психологічних особливостей абітурієнтів та студентів, а саме: потенційних, творчих можливостей, що сприяє формуванню мотивації та прагненню особистості до реалізації власного потенціалу у навчальній та професійній сферах діяльності, виявленню найбільш обдарованих студентів;

– особистісних та інтелектуальних особливостей студентів, знання яких необхідне їм для самопізнання та подальшого саморозвитку та самореалізації, а також педагогам для організації освітнього процесу, що сприяє активізації та ефективності навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх інтелектуальних, творчих, професійних здібностей, компетенцій та компетентностей;

– схильностей до діяльності у сферах: «людина – природа», «людина – знакова система», «людина – техніка», «людина-людина», «людина – художній образ»;

– схильностей до різних сфер інженерно-технічної (конструктор-проектувальник; технолог, дослідник-розробник, оператор, програміст тощо) або інженерно-гуманітарної (менеджер, економіст, еколог, педагог, соціолог) діяльності;

– схильностей до різних сфер педагогічної діяльності (вчитель початкових класів, вчитель-філолог, вчитель різних природничих дисциплін, менеджер освіти тощо).

2. Реалізувати в освітньому процесі ЗВО моніторинг якості освіти для оцінювання у процесі навчання не лише навчальних досягнень студентів, а й

розвитку їх особистісних та професійних якостей, здібностей, компетентностей, компетенцій та збереження здоров'я.

3. Підвищувати психолого-педагогічну кваліфікацію педагогів за різних форм навчання, включаючи стажування та аспірантуру, що, безумовно, сприятиме якості підготовки фахівців, бакалаврів, магістрів, розвитку їх професійних та особистісних якостей, компетенцій та компетентностей.

4. Використовувати в освітньому процесі тренінги, що сприяють природному особистісному зростанню, розвитку психологічних компонентів особистості, наприклад, таких як контроль, саморегуляція, адаптивність, залученість тощо, розвитку знань, умінь, навичок та соціальних установок.

Тренінг професійної ідентичності орієнтований на професійний саморозвиток та зміну особистості здобувача вищої освіти.

Головна ідея тренінгу - це концепція професійної ідентичності як багатовимірного та інтегративного психологічного феномену, що забезпечує людині цілісність, тотожність та визначеність. Феномен, який розвивається в ході професійного навчання спільно із становленням процесів самовизначення, самоорганізації та персоналізації, а також обумовлюється розвитком рефлексії.

Завдяки цьому тренінгу студент виробляє образ майбутньої професійної діяльності, який включає образ самої професії та образ Я, визначеного отримуваною професією. А також усвідомлення студентом своїх професійних можливостей та шляхів професійного зростання.

Програма тренінгу розрахована весь період навчання, її можна назвати також «супровідною програмою». Протягом усього навчання здобувач вищої освіти:

- 1) вводять у поля інформації про майбутню професійну діяльність,
- 2) формується у нього позитивний образ професії
- 3) проводиться навчання з урахуванням особистісних особливостей студентів, рефлексивних та емоційних проявів

- 4) формується високий рівень залучення студентів до процесу навчання
- 5) розвивається ідентифікація студента із професією

В даному тренінгу використовуються психологічні технології, за допомогою яких відбувається особистісне зростання та відповідно зростання потенціалу студента.

Програма тренінгу складається із блоків:

1 блок. Діагностика професійної ідентичності.

У ньому здійснюється організація групи студентів, проводиться залучення в роботу. Також діагностується професійна спрямованість кожного. Визначається існуючий у кожного здобувача вищої освіти образ професії та образ Я, опосередкованої цією професією. Використовуються різні методики проведення заняття.

2 блок. Формування професійної ідентичності.

Даний блок включає різноманітні вправи, спрямовані на оцінку різних нюансів професійного майбутнього через аналіз уявлень здобувача вищої освіти про професію і про себе в цій професії. Оцінка можливостей та обмеження здобувачів вищої освіти у професійній діяльності. Формування позитивного образу професії та професійної діяльності. Стимулювання особистого контролю за побудовою професійного майбутнього. Формування уявлень себе як головному джерелі що відбуваються у житті подій. Налагодження комунікації у вигляді зворотного зв'язку. Використання різних вправ для з'ясування та визначення професійного майбутнього.

3 блок. Процедура виходу із тренінгового процесу.

Ця процедура є аналіз та обговорення результатів самопізнання студентів. Активізація значущості професійної спрямованості. Формування повнішого і стійкішого образу майбутньої професійної діяльності. Стимулювання студентів до усвідомлення себе у тимчасовій перспективі, пов'язаній з професійною діяльністю, формулювання професійних цілей та шляхів їх досягнення, а також вироблення навичок самостійного прийняття рішень.

Заняття розробляються з урахуванням специфіки етапів професійного навчання, вікових особливостей здобувачів вищої освіти та змісту їхньої майбутньої професійної діяльності. Основними формами роботи стали: тренінгові заняття, структуровані дискусії, рольові ігри, метод кейсових завдань та ін.

ПЕРЕЛІК ПОСИЛАНЬ

1. Бабчук О.Г., Бикова С.В. Особливості саморозвитку особистості майбутніх фахівців. Теорія і практика сучасної психології. 2020. Т. 1. № 1. С.8–12.
2. Безсмертна І. С., Демид О. А. Особистісний потенціал як чинник адаптації в умовах дослідження сучасного середовища. Научные труды SWORLD. 2013. № 20 (1). С. 56–58.
3. Білозерська І.В. Особистісний потенціал у структурі особистості викладача. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2021. Т. 31 (71). № 1. С. 87–92.
4. Боковець О. І. Соціальні умови розвитку інноваційного потенціалу особистості. Дослідження різних напрямків розвитку психології і педагогіки: матеріали міжнар. наук.- прак. конф. (м. Одеса, 19–20 червня 2020 р.). Одеса, 2020. Ч. 1. С. 10–13.
5. Боковець О. І. Життестійкість як ресурсний стан актуалізації інноваційного потенціалу особистості. Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі: зб. тез міжнар. наук.-прак. конф. (м. Одеса, 19–20 квітня 2019 р.). Одеса, 2019. Ч. 1. С. 8–11.
6. Боковець О. І. Компоненти освітнього простору як фактори розвитку інноваційного потенціалу студентів вищого технічного навчального закладу. Восьмі Сіверянські соціально-психологічні читання: матеріали всеукр. наук. конф. (м. Чернігів, 6 грудня 2017 року). Чернігів: Десна Поліграф, 2018. С. 7–11.
7. Большакова А.М. Суб'єктивна вичерпаність особистісного потенціалу на різних етапах життєвого шляху. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Психологічні науки. 2015. Вип. 1 (46). С. 30–37.

8. Борисюк А. С. Професійна ідентичність медичного психолога: соціально-психологічний аналіз : монографія. Чернівці : Книги-XXI, 2010. 440 с
9. Брич Л.В., Криштанович М.Ф. Соціальнопсихологічний потенціал особистості в системі державного управління. Державне управління: удосконалення та розвиток. 2020. № 2. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=1840>
10. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 581 с.
11. Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса, 2003. 19 с.
12. Вайнола Р. Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процес професійної підготовки : монографія. Київ : Вид-во ХНРБЦ, 2008. 460 с.
13. Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса, 2003. 19 с.
14. Волківська Д. А. Сутність лідерського потенціалу особистості. Сучасні тенденції розвитку професійної освіти в європейському просторі : зб. наук. пр. Черкаси : Гордієнко, 2013. С. 70–77.
15. Грітченко А. Г., Кириленко К. М. Формування інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента в інноваційно-діяльному середовищі вищого навчального закладу. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2015. Вип. 1. С. 100–109.
16. Дідик Н. М. Феномен особистісної зрілості в інтерпретації українських дослідників. Молодий вчений. 2014. № 1 (03). С. 128–131.
17. Дудко Л. А. Структура особистісного і професійного потенціалу конкурентоспроможного спеціаліста в умовах ринкової економіки. Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. 2009. № 165. С. 83–87.

18. Жихорська О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(34), Issue: 69, 2015. URL <http://seanewdim.com/uploads/>
19. Козицька І. В. Дослідження індивідуального потенціалу особистості у подоланні антиномічності психічних станів. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2010. Т. 12. С. 201–208.
20. Кузікова С.Б. Суб'єктність у контексті саморозвитку особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2012. № 1009. Вип. 49. С. 40–44.
21. Кузнєцова О. В. Адаптивність як чинник інноваційного потенціалу особистості. *Наука і освіта*. 2015. № 10. С. 73–79.
22. Ложкін Г. В. Психологічний потенціал успішної особистості. *Успішність особистості: потенціал та обмеження: тез. доп. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 18 берез. 2010 р.)*. Київ, 2010. С. 31–35.
23. Ложкін Г.В. Аналіз понятійного ряду психологічного потенціалу суб'єкта наукової діяльності / Н.Ю.Волянчук, Г.В.Ложкін. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (17-18 січня 2020 р., м. Одеса)*. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 11-14.
24. Лукіяничук А. М. Динаміка розвитку професійної ідентичності у майбутніх педагогів // *Identity of a personality and a group: psycho-pedagogical and sociocultural aspects : materials of the international scientific conference on January 27–28, 2014. Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»*. С. 100–103.
25. Маринець Н. В. Життєвий потенціал особистості: формування та реалізація у трансформаційному суспільстві : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». Київ, 2010. 18 с.

26. Маринець Н. В. Теоретико-методологічні підходи до проблеми дослідження життєвого потенціалу особистості. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2010_4_16.
27. Мілорадова Н. Е. Простір професійного розвитку як невід'ємна складова професіогенезу особистості. Право і Безпека. 2015. № 4 (59). С. 160–165.
28. Міляєва В. Р., Лебідь Н. К., Бреус Ю. В. Теоретичний аналіз поняття «потенціал особистості». Проблеми сучасної психології. 2013. № 20. С. 405–415
29. Міляєва В. Р., Лебідь Н. К., Бреус Ю. В. Розвиток потенціалу особистості в умовах сучасного освітнього середовища. Вісник Одеського національного університету : зб. наук. ст. 2013. Вип. 18 : Психологія. С. 53–59.
30. Мурашко І. В. Розкриття поняття «особистісний потенціал» та його психологічної структури. Актуальні проблеми психології: психологічна теорія і технології навчання / за ред.: С. Д. Максименко, М. Л. Смільсон. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2010. Т. 8. С. 196–205.
31. Олефір В. О. Модель особистісного потенціалу. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди : зб. наук. ст. 2011. Вип. 41 : Психологія. С. 137–150.
32. Олефір В. О. Особистісний потенціал як фактор психологічного благополуччя. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Київ, 2012. Вип. 37 : Психологічні науки. С. 223–226.
33. Осаульчик О. Б. Критерії, показники та рівні сформованості творчого потенціалу студентів. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : зб. наук. ст. Житомир : ЖДУ, 2012. Вип. 61. С. 159–163.

34. Подшивалкіна В. Соціальні умови та психологічні виміри тенденцій використання потенціалу особистості. Психологія і суспільство. 2009. № 4. С. 127–137
35. Психологічні дослідження творчого потенціалу особистості : монографія / наук. кер. В. О. Моляко. Київ : Педагогічна думка, 2008. 208 с.
36. Романовська Л. І. Умови активізації особистісного потенціалу членів дитячих громадських об'єднань. Вісник Черкаського університету: зб. наук. пр. Черкаси : ЧНУ, 2009. Вип. 157 : Педагогіка. С. 143–148.
37. Рудич Л. В. Людський потенціал: сутність та складові. Збірник наукових праць Черкаського державного технологічного університету : зб. наук. ст. 2009. Вип. 22 : Економічні науки. С. 8.
38. СаврасоваВ'юн Т.О. Психологічні детермінанти потенціалу особистості. Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки». 2022. Т. 19. № 48. С. 46–61.
39. Садова М. А. Психологічні складові потенціалу самореалізації особистості. Вісник Одеського національного ун-ту. 2009. Вип. 14 : Психологія. С. 102–109.
40. Сапіга С. В. Сучасні підходи до суті особистісного потенціалу підлітків. Соціальна робота: теорія, історія, інноватика : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., 15-16 травня 2014 року, м. Київ / уклад.: А. А. Мельниченко, П. В. Кутуєв, А. О. Мігалуш. Київ : Політехніка, 2014. С. 104–105.
41. Санніков О.І. Когнітивна сфера вибору особистості: співвідношення гнучкості та рішимості. Науковий журнал «Габітус». 2020. С. 205–211.
42. Склярук А. В. Зовнішні та внутрішні фактори (ресурси) сім'ї, як складові її соціально-психологічного потенціалу. Проблеми сучасної педагогічної освіти (педагогіка і психологія). 2013. Вип. 39 (4). С. 226–232

43. Сухенко Я.В. Структурнофункціональна типологія особистісного потенціалу педагогічного працівника. Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки». 2019. Вип. 8 (37). С. 99–114.
44. Титаренко Т. М. Особистісний потенціал як джерело життєвих домагань. Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей. Київ, 2005. С. 49–60.
45. Ткаченко Л. І. Синергетичний підхід до розвитку особистості: альтернатива чи необхідність? Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2013. № 5. С. 11-13. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013.
46. Ткачишина О.Р. Особистісний потенціал як основа формування конструктивних копінгстратегій. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: психологія. 2022. Т. 33 (72). № 4. С. 50–54.
47. Чарнецкі К. Психологія професійного розвитку особистості : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 1999. 40 с
48. Хорошун А. А. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу старшокласників спеціалізованих шкіл : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00. 07. Харків, 2009. 20 с.
49. Якимчук А. Психологічна сутність та потенціал людини як різновид особистісного ресурсу. Психологічні науки. 2019. № 4 (15). С. 291–299.
50. Bandura A. Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*. 1989. № 44. P. 1175–1184.
51. Bandura A. *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986. 617 p.
52. Erikson Erik H. *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton Company. 1968 336 p.
53. Fromm Erich *Escape from Freedom* Ishi Press. 2011. 318 p.
54. Dokko G., Wilk S. L, Rothbard N. P *Unpacking prior experience: How career history affects job performance*
55. Guilford J.P. *The analysis of intelligence Hardcover*. 1971. 514 p.

56. Hardie E., Critchley G. Morris Z. Self-coping complexity: role of selfconstrual in relational, individual and collective coping styles and health outcomes. *Asian Journal of Social Psychology*. 2006. Vol. 9. P. 224–235.
57. Maddi S. Dispositional Hardiness in Health and Effectiveness. *Encyclopedia of Mental Health* / ed. H. S. Friedman. San Diego : Academic Press, 1998. P. 323–335.
58. Mead M. Socialization and enculturation. *Current anthropology*. 1963. Vol. 4. P. 184.
59. Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551–558.
60. Maslow A. H. *Motivation and personality*. New York: Harper and Row, 1987. 293 p.
61. Nietzsche Friedrich *Menschliches, Allzumenschliches II: Aus dem Nachlass 1874–1878 (Classic Reprint)* 2018. 514 p.
62. Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15(1), 1–12.
63. Rogers, Carl. (1959). *A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relationships as Developed in the Client-centered Framework*. In (ed.) S. Koch, *Psychology: A Study of a Science. Vol. 3: Formulations of the Person and the Social Context*. New York: McGraw Hill.
64. Rothbard N. Checking your identities at the door? Positive relationships between nonwork and work identities Exploring positive identities and organizations: Building a theoretical and research foundation. 2009. P. 125-148
65. Schultz D. P., Schultz S. E. *Theories of Personality* (10th ed.). Wadsworth Publishing, 2005. 504 p.
66. Tillich P. *The Courage to Be* Yale University Press 200 p.
67. Scheler M. *Die Formen des Wissens und die Bildung* Bonn, 1925. 78 p.

68. Schweitzer A. An Adventurer for Humanity Maurice Bassett. Anna Maria. 2020. 87 p.
69. Winne P.H., Hadwin A.F. Studying as self-regulated engagement in learning. In D. Hacker, J. Dunlosky & A. Graesser (Eds.), *Metacognition in Educational Theory and Practice*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1998. P. 277–304.
70. Zimmerman B.J. Attaining selfregulation: a social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of SelfRegulation*. San Diego, CA: Academic Press, 2000. P. 13–40.