

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач випускової кафедри

\_\_\_\_\_ Е.В. Лузік

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 р.

## **КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

ВИПУСКНИКА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ «МАГІСТР»

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Практична психологія»

**Тема: «Психологічні особливості професійного самовизначення студентів психологів»**

Виконавець: студентка 626 групи Климчук Олеся Миколаївна

Керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Кокарева Анжеліка Миколаївна

Нормоконтролер: \_\_\_\_\_ Михеєва Т.О.

КИЇВ 2021

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій  
Кафедра педагогіки та психології професійної освіти  
Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки  
Спеціальність 053 «Психологія»  
ОП «Практична психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ Е. Лузік

« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 р.

## **ЗАВДАННЯ**

### **на виконання кваліфікаційної роботи**

Климчук Олесі Миколаївни

1. Тема кваліфікаційної роботи «Психологічні особливості професійного самовизначення студентів психологів» затверджена наказом ректора від «04» жовтня 2021 р. №2132/ст.

2. Термін виконання роботи: з 11.10.2021 до 16.12.2021 р.

3. Вихідні дані до роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до першого, другого, третього розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків загальним обсягом 82 сторінки, з них обсяг основного тексту 66 сторінок, список використаних джерел нараховує 59 позицій.

4. Зміст пояснювальної записки: Вступ; Розділ 1. Характеристика психологічних особливостей професійного самовизначення студентів; Висновки до першого розділу; Розділ 2. Експериментальне дослідження психологічних особливостей професійного самовизначення студентів-психологів; Висновки до другого розділу; Розділ 3. Рекомендації щодо підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів; Висновки до третього розділу; Висновки; Список використаної літератури; Додатки.

5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного матеріалу): таблиці, рисунки.

Календарний план-графік

№ пор.	Завдання	Термін виконання	Відмітка про виконання
1.	Опрацювання та реферування літератури з теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження	11.10.2021	
2.	Формулювання мети, завдання досліджень. Складання попереднього плану роботи. Узгодження з керівником	15.10.2021	
3.	Написання основної частини. Перше читання керівника	15.11.2021	
4.	Написання вступу, висновків. Уточнення плану дипломної роботи	22.11.2021	
5.	Оформлення роботи. Подання керівникові	29.11.2021	
6.	Попередній захист дипломної роботи	06-09.12.2021	
7.	Опрацювання зауважень і виправлення недоліків	13.12.2021	
8.	Подання остаточного варіанта на кафедру	16.12.2021	
9.	Захист роботи	23.12.2021	

Дата видачі завдання: «\_\_» \_\_\_\_\_ 2021р.

Керівник дипломної роботи \_\_\_\_\_ Кокарева А.М.

Завдання прийняв до виконання \_\_\_\_\_ Климчук О.М.

## РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до кваліфікаційної роботи «Психологічні особливості професійного самовизначення студентів психологів»: 83 сторінки, 59 використаних літератури, 4 додатки.

Об'єкт дослідження – професійне самовизначення студентів психологів.

Предметом дослідження є психологічні особливості професійного самовизначення студентів психологів

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні психологічних особливостей професійного самовизначення студентів-психологів.

У кваліфікаційній роботі здійснено огляд проблеми психологічних особливостей професійного самовизначення у науковій літературі. Описане експериментальне дослідження психологічних особливостей професійного самовизначення студентів психологів та запропоновано практичні рекомендації щодо підвищення рівня професійного самовизначення студентів психологів.

Матеріали кваліфікаційної роботи рекомендується використовувати в процесі проведення лекційних та практичних занять у вищих закладах освіти під час викладання навчальних курсів: «Професійна психологія», «Соціальна психологія», «Психологія особистості», «Диференціальна психологія», спецкурсів та спецсеінарів, а також психологами під час проведення профорієнтаційних заходів.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ, ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ,  
СТУДЕНТСЬКИЙ ВІК**

## ЗМІСТ

	<b>Стор</b>
<b>ВСТУП</b>	8
<b>РОЗДІЛ 1. ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ</b>	12
1.1. Поняття професійного самовизначення	12
1.2. Психологічні особливості професійного самовизначення	13
1.3. Форми психологічних особливостей професійного самовизначення студентів	16
Висновки до першого розділу	16
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ</b>	20
2.1. Методика та етапи проведення дослідження	20
2.2. Авторська психокорекційна програма для підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів	23
2.3. Аналіз результатів дослідження підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів	32
Висновки до другого розділу	34
<b>РОЗДІЛ 3. РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ</b>	

3.1. Покращення рівня «Я-концепція»

3.2. Психологічні рекомендації щодо підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів

Висновки до третього розділу

**ВИСНОВКИ**

36

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

39

**ДОДАТКИ**

42

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Професійне самовизначення – частина загального процесу соціалізації молоді, необхідна умова їх успішності та конкурентоспроможності у сучасних соціально-економічних реаліях – протягом багатьох років залишається однією з актуальних тем психологічної теорії та практики.

Суспільству особливо необхідні люди, які мають високий загальноосвітній та професійний рівень підготовки, здатні до вирішення складних соціальних, економічних, політичних, науково-технічних питань.

Професійне самовизначення не зводиться до одномоментного вибору, воно починається задовго до події, триває і після нього, у міру подальшого навчання та освоєння професії. Складність вибору полягає ще в тому, що віддати перевагу одній професії – це означає відмовитися від багатьох інших.

Професійне самовизначення є системотворчим центром для всієї системи можливих «самовизначень» підростаючої людини як суб'єкта діяльності та громадянина. Проблема професійного самовизначення зачіпає дослідження різних наук і дисциплін – психології, соціології, педагогіки, акмеології, і кожна з них розглядає поняття «професійне самовизначення» у специфічному ракурсі. У психологічному аспекті самовизначення розглядається переважно як процес, і вивчає психологічні механізми, що зумовлюють будь-яке входження у соціальні структури та формування певного стану особистісного самовизначення.

Психологічні засади розвитку особистості умовах самовизначення висвітлені у працях Б.Г. Ананьєва, А.Г. Асмолова, А.А. Бодальова, Л.І. Божович, Є.В. Бондаревській, Б.З. Вульфова, І.Б. Котовий, А.В. Петровського, Г.М. Філонова та ін. Необхідно підкреслити, що у психологічній науці професійне самовизначення розглядається у тісному взаємозв'язку із загальним процесом самовизначення та

самореалізації особистості (К.А. Абульханова-Славська, А.В. Батаршев, В.П. Бондарєв, Є.М. Борисова, Л.С. Виготський, М.Р. Гінзбург, Н.П. Капустін.

Професійне самовизначення це складний динамічний процес, в основі якого передусім професійне середовище, яке дає можливість формувати, розвивати та самореалізувати духовні та фізичні можливості особистості, формує адекватні професійні наміри та плани, реалістичний образ себе як професіонала. Дослідження професійного самовизначення студентів психологів на наш погляд є дуже актуальним, це дає можливість створити цілісну структуру професійної соціалізації.

Саме це й зумовило вибір теми нашого дослідження «Психологічні особливості професійного самовизначення студентів психологів».

**Мета роботи** – виявити психологічні особливості професійного самовизначення студентів-психологів.

Для досягнення поставленої мети у кваліфікаційній роботі необхідно вирішити такі **завдання**:

- 1) здійснити теоретичний аналіз проблеми професійного самовизначення;
- 2) провести емпіричне дослідження складових професійного самовизначення студентів психологів;
- 3) на основі результатів констатувального етапу експерименту розробити та зреалізувати психокорекційну програму розвитку професійного самовизначення студентів-психологів
- 4) перевірити ефективність впровадженої програми розвитку професійного самовизначення студентів-психологів.

**Об'єкт дослідження** – професійне самовизначення студентів психологів.

**Предметом дослідження** є психологічні особливості професійного самовизначення студентів психологів.

**Методи дослідження.** У кваліфікаційній роботі було використано такі методи дослідження, як:

- 1) теоретичні: аналіз літературних джерел з проблеми



дослідження, узагальнення набутих знань, логічний, порівняльний, наукової абстракції та ін;

2) емпіричні: психодіагностичне дослідження, аналіз, графічна та таблична інтерпретація даних та ін.

Гіпотеза дослідження: професійні плани та домагання пов'язані з особистісними властивостями студентів.

- студенти різних форм навчання відрізняються між собою за своїми планами та домаганнями;

- студенти різних фор відрізняються між собою за своїми особистісними властивостями.

Методи та методики дослідження:

1.Методика вивчення статусу професійної ідентичності (А.А.Азбель, С.В.Грецов)

2.Диференційно-діагностичний опитувальник (Є.О. Клімов, модифікація А.А. Азбель)

3. Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А.О.Реан, В.О. Якунін)

4. Анкета професійні плани та очікування.

Експериментальною базою дослідження стали студенти, які навчаються на спеціальності психологія, у кількості 40 осіб.

**Наукова новизна** отриманих результатів полягає в тому, що:

– поглиблено уявлення про психологічні особливості професійного самовизначення студентів психологів

– розроблено авторську психокорекційну програму для підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів.

**Практичне значення отриманих результатів** роботи полягає у можливості використання отриманих результатів діагностики професійного самовизначення студентів та їхньої пізнавальної активності у практичній роботі. Цей матеріал можна

використовувати на лекціях і семінарах з загальної психології, написання наукових статей, підготовки посібників та іншої наукової діяльності.

**Апробація отриманих результатів.** Основні теоретичні та практичні положення дослідження було представлено на засіданні випускової кафедри педагогіки та психології професійної освіти.

**Структура та обсяг кваліфікаційної роботи.** Кваліфікаційна робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел.

## РОЗДІЛ 1

### ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ

#### 1.1. Поняття професійного самовизначення

Відповідно до педагогічного енциклопедичного словника професійне самовизначення – це «процес формування особистістю свого ставлення до професійної діяльності та спосіб його реалізації через узгодження особистісних та соціально-професійних потреб» [1].

Відповідно до Є.А. Климову, професійне самовизначення – «не створення меж розвитку людини, не впадання у професійну обмеженість, а пошук можливостей безмежного розвитку. Не одноразове дію, а тривалий, багаторічний процес, що у різних вікових етапах пов'язані з різними цілями і має різний зміст» [6].

Цікавим є розуміння професійного самовизначення як результату В.В. Решетниковим. Під результатом професійного самовизначення дослідником розуміється «особистісне новоутворення, пов'язане з формуванням внутрішньої готовності самостійно та усвідомлено планувати, коригувати та реалізовувати перспективи свого розвитку, яке є результатом ціннісно-психологічного вrostання особистості у певну професійну роль, її самоідентифікацію з цією роллю, що призводить до формуванню певного рівня професійного самовизначення, показниками якого є сформованість професійних намірів, їхня узгодженість із загальними інтересами суб'єкта та успішність професійного навчання, а також формування психологічної установки, що включає позитивно-особистісне ставлення суб'єкта до професії та до себе як до її представника» [7].

Професійне самовизначення, на думку З.Р. Максимової, це процес і результат ціннісно-психологічного вrostання особистості певну професійну роль, її самоідентифікація з цією роллю. Отже, основним компонентом професійного самовизначення є психологічна установка, що включає позитивно-ціннісне ставлення особистості до професії та себе як до її представника [8].

На думку Н.Е. Касаткіна, професійне самовизначення має двоякий зміст: з одного боку, це внутрішній процес розвитку особистості, з іншого – результат професійного вибору. У цьому під наслідком розуміється готовність до усвідомлення цього акта, а під процесом – поетапне формування готовності. Готовність до професійного самовизначення протягом усієї трудової діяльності – запорука успішної кар'єри та благополуччя. Самовизначена особистість має цілісність «Я-концепції», що породжує її активність стосовно собі та обраної професії [9].

Проаналізувавши вищенаписане, можна констатувати, що професійне самовизначення розглядається вченими як процес і як результат, або ж, як і процес і результат одночасно.

Професійне самовизначення як процес являє собою тривалу, багаторічну, багатоетапну діяльність, в ході якої людина веде пошук сенсу в професійній діяльності, співвідносить особистісні цілі, переваги, здібності та схильності, що є динамічними і схильними до змін, зі змістом і вимогами професійної праці [10].

Розгляд поняття «професійне самовизначення» як результату полягає в тому, що в ході здійснення професійного вибору, людина в певний момент знаходить чітке розуміння свого професійного призначення, готова зробити свій вибір та ідентифікує себе з майбутньою професією [10].

В.В. Решетников розглядаючи професійне самовизначення «тут і зараз», стикається з необхідністю розуміння його як процесу, розтягнутого у часі чи як результату, але як конкретного психологічного стану суб'єкта.

Дослідник, розглядаючи професійне самовизначення як процес пошуку сенсу у професійній діяльності, що призводить до певного результату у вигляді якогось психічного новоутворення, вважає, що стан професійного самовизначення слід розуміти як «зріз» цього процесу. Таким чином, стан професійного самовизначення розглядається ним як «характеристика відображення особистістю ситуації невизначеності професійного сьогодення та майбутнього у вигляді цілісного синдрому в динаміці психічної діяльності, що виражається в єдності поведінки та переживання в континуумі часу» [7].

Отже, професійне самовизначення як стан є «зрізом» динамічного процесу професійного самовизначення, коли людина перебуває у стані роздумів, пошуку, вибору свого професійного шляху.

Таким чином, з наведених вище характеристик психологів та педагогів випливає, що професійне самовизначення може розглядатися як процес, стан та результат.

Розглянемо співвідношення професійного самовизначення та професійної соціалізації.

Ю.П. Поваренков вказує на професійне самовизначення як специфічну форму професійної активності особистості, яка визначає психологічний зміст професійної соціалізації та індивідуалізації [11].

Грунтуючись на цьому знанні, О.В. Голуб розглядає професійне самовизначення як рівень суб'єктності, сензитивний до праці у загальній спіралі соціалізації, показником якого є професійна самосвідомість [13].

Таким чином, пріоритетним напрямом у вивченні професійної соціалізації особистості є розгляд професійного самовизначення як елемента цілісної структури професійної соціалізації.

Створення зарубіжних психологічних теорій професійного розвитку відбувалося за умов загального розвитку психологічних знань. Бурхливий світанок «професійної психології» в індустріальних країнах Європи та Америки на початку

XX був обумовлений насамперед завданнями підвищення продуктивності праці, ефективності виробництва в цілому. Потім все більшою мірою відбувалася гуманізація цієї галузі психології, у тому числі під впливом нововиявлених теорій особистості. Цей взаємозв'язок загальної психології та психології професійного розвитку стала підставою для побудови низки зарубіжних теорій професійного розвитку. Більшість з цих теорій, як вважають І. М. Кондаков та А. В. Сухарєв, можуть бути віднесені до шести основних напрямів: 1) диференційно-діагностичного, 2) психодинамічного, 3) теорії рішень, 4) теорії розвитку, 5) типологічного, 6) соціально-психологічні та соціологічні теорії [86]. Нижче ми розглянемо основні підходи до аналізу феномену професійного самовизначення у зарубіжній психології. Більшість представлених концепцій носять досить узагальнених характер і, однак, описують деякі аспекти самовизначення, роблячи основний акцент однією чи кількох сторонах досліджуваної реальності. Поділ теоретичних концепцій, що використовується нами, на окремі напрямки досить умовно, носить функціональний характер і відображає, в основному, тенденції тієї чи іншої теорії.

Одним із перших серед теорій професійного розвитку сформувалося диференційно-діагностичне спрямування. У 1909 р. Ф. Парсонс було сформульовано положення про те, що кожна людина за своїми індивідуальними якостями, насамперед за професійно значущими здібностями, найбільш оптимально підходить до певної професії [203]. Методологічні підстави цього напрямку змінювалися з розвитком загальної теорії психологічного тестування. У психотехнічному підході до професійного розвитку, наприклад у Мюнстерберга, індивідуальні якості визначалися за сумою елементарних виконавських операцій. Під дією критики з позиції цілісної психології та характерології психотехнічні основи були суттєво переглянуті, що позначилося в таких положеннях: тільки у виняткових випадках у індивіда є одна єдина якість, релевантна окремій професійній діяльності, тому слід говорити про комплекси індивідуальних якостей,

що співвідносяться з цілою групою професій; поряд із здібностями велике значення для професійної успішності та задоволеності мають особистісні характеристики, насамперед інтереси (це дозволяє деяким авторам протиставляти принципу придатності принцип схильностей); для професійного навчання важливі насамперед індивідуальні якості, точніше їх співвідношення. Основне положення даного напрямку - це положення про те, що проблема професійного вибору вирішується «зустрічею» особистісної структури та структури професійних вимог, а завдання профконсультатції - на основі тестування здійснювати прогноз того, яка професія принесе для конкретного індивіда велику задоволеність та успішність [192]. З цією метою використовуються характерологічні опитувальники, опитувальники інтересів, тести на структуру інтелекту, основі яких створені профілі різних професійних діяльностей.

Основні обмеження даного напрямку полягають у наступному: не всі застосовувані методики дають можливість задовільного прогнозу, що зумовлено як недосконалістю самих методик, а й мінливістю як особистісних структур, і професійних вимог; ігнорується той факт, що людина протягом майже всього життя стикається з професійним світом у різній формі, а не обмежується відкриттям тієї професії, для якої вона «обрана». Незважаючи на зазначені проблеми, диференціально-діагностичний підхід широко застосовується у практиці організації та проведення емпіричних досліджень, а також професійного відбору та консультування, оскільки відображає обумовленість професійної успішності та задоволеності професією ступенем відповідності індивідуальних якостей та вимог професії. З цим підходом пов'язана і розробка системи інформаційної роботи, ланки та структури роботи профорієнтації в нашій країні.

## 1.2. Психологічні особливості професійного самовизначення

Щоб уникнути помилок у виборі професії, потрібні ази професійного самовизначення. Оптантом, тобто обираючим професію, молода людина вперше стає в школі. Саме тут постає психологічна проблема свободи вибору. Надати допомогу у вирішенні цієї проблеми покликані педагоги, психологи, профконсультанти. Для цього їм необхідні знання у галузі теоретичних та практичних основ професійного самовизначення. Звернемося до матеріалу, накопиченого вітчизняною психологією у цій галузі. Більшість дослідників, аналізуючи феномен професійного самовизначення, звертаються передусім до періоду ранньої юності, вважаючи, що у цьому віці активізуються процеси професійного самовизначення: А. І. Божович [4], І. З. Кон [14], Д. І. Фельдштейн [28], П. А. Шавір [30] та ін. Причому ця активізація пов'язується з виникає в ранній юності потребою в життєвому самовизначенні. Найважливішою особливістю психічного розвитку під час ранньої юності є зміна соціальної ситуації розвитку: молода людина, закінчуючи школу, приходить до необхідності приймати рішення щодо свого майбутнього, визначатися в соціумі. Закінчення школи як соціальний рубіж ставить юнака перед необхідністю самостійного вибору: соціального, особистісного, професійного. У разі ситуації розвитку формується основна потреба у самовизначенні, яку більшість авторів розглядають як головне новоутворення цього віку (Л. І. Божович, М. Р. Гінзбург, П. А. Шавір та ін.).

Тим не менш, необхідно відзначити, що віковий період (14-15 років), що падає на закінчення школярем 9-го класу, важко віднести до конкретного етапу вікової періодизації, оскільки позиції різних авторів із цього питання розходяться. З погляду І. С. Кона віковий етап 14-15 років виявляється у межах юності (14-18 років), який частіше звужують до 15-17 років, і тоді він збігається зі старшим



шкільним віком. Д. І. Фельдштейн відносить цей вік до підліткового, а на думку І. В. Дубровіної [28] він відповідає перехідному періоду від підліткового до юнацького.

Відомо, що вікові межі підлітництва та юності визначаються не лише фізичним розвитком людини, а й вимогами, які пред'являються суспільством до молодих людей з точки зору рівня їхньої професійної та особистісної зрілості. Згідно з уявленнями вітчизняної психології, кожен віковий період характеризується певним типом провідної діяльності та специфічною соціальною ситуацією розвитку.

Термін «соціальна ситуація розвитку» вперше був введений Л. С. Виготським у значенні «системи відносин між дитиною даного віку та соціальною дійсністю» як «вихідного моменту» для всіх змін розвитку на протязі даного періоду та визначальних «форми та шлях, слідуючи яким дитина набуває нових і нових властивостей особистості» [6, с. 258-259].

А. Н. Леонтьєв, розглядає цю проблему з погляду провідної діяльності. «Провідна діяльність — це така діяльність, розвиток якої зумовлює найголовніші зміни... психологічних особливостей особистості даної стадії її розвитку» [19, з. 285], в такий спосіб, першому плані висувається «провідний тип діяльності», як основний чинник розвитку. Перехід з однієї стадії розвитку на іншу відбувається при вичерпуванні можливостей провідного типу діяльності.

Однак, перехід на наступну вікову стадію не є спонтанним, він детермінований завданнями та вимогами, що впливають із особливостей соціально-економічного розвитку країни, що має стимулювати активність батьків та педагогів з підготовки дитини до виконання цих завдань та вимог. В даному випадку, ми згодні з думкою А. Г. Асмолова, який стверджує, що «провідні діяльності не дано йому (підлітку), а задані конкретною соціальною ситуацією розвитку, в якій відбувається його життя» [24, с. 50].

Узагальнюючи вищесказане, вважатимуться, що підліток, який стоїть перед вибором професії, тобто у соціальної ситуації розвитку, відповідної ранньої юності, можна віднести до цієї вікової групи. Але, швидше за все, його психологічні

характеристики (зокрема і професійне самовизначення) матимуть такі особливості, як несформованість уявлень себе і значення спілкування з однолітками.

Суперечності пов'язані з визначенням та оцінкою своєї життєвої перспективи. Наприклад, протиріччя між можливістю проявити себе у різних видах діяльності та обмеженістю своїх здібностей тощо;

Суперечності, пов'язані з оцінкою своєї придатності для реалізації у вибраній професії. Наприклад, між інтересами та здібностями тощо.

Відповідно до законів психічного розвитку на підлітковому та юнацькому віці у зв'язку з завданням визначення життєвого шляху виникає особлива «духовна потреба у усвідомленні власних якостей і можливостей» (П. А. Шавір) і в їх оцінці.

З цього приводу Д. І. Фельдштейн [28] робив висновок про те, що юнак у своєму розвитку починає усвідомлювати своє місце в системі відносин "Я і дорослий", "Я і суспільство". При цьому визначення себе в суспільстві та через суспільство йде шляхом формування своєї позиції щодо суспільних цінностей.

У підлітковому віці основною формою вираження уявлень про своє майбутнє, сьогодення та минуле є система образів «Я». Ця форма дає можливість молодим людям успішно моделювати наслідки передбачуваних виборів, які вони роблять у ході активного самовизначення. При цьому майбутнє розглядається, насамперед, як напрямок розвитку власного «Я» особистості. Отже, образ "Я" підлітка зазнає значних змін за рахунок наповнення уявленнями про майбутнє і в свою чергу помітно впливає на процеси професійного самовизначення.

На думку ряду авторів (Т. В. Кудрявцев, А. В. Сухарєв, П. А. Шавір) основний напрямок професійного самовизначення підлітків пов'язаний з формуванням професійної спрямованості, яка є ієрархічною системою мотиваційних комплексів. Ці мотиваційні комплекси визначають вибір професії, успішність оволодіння нею та ефективність її реалізації. Початок формування професійної спрямованості характеризується виникненням вибірково-позитивного ставлення до професії, що означає утворення системи «людина – професія», усередині якої складаються

об'єктивні та суб'єктивні відносини. Ідеальна модель відповідності між особистістю та професією передбачає повний збіг об'єктивного змісту діяльності та її особистісного сенсу, що на практиці не досяжно, тому що не завжди у структурі мотивів професійного вибору домінує мотив, внутрішньо пов'язаний із змістом даної діяльності (П. А. Шавір ). Взаємодії людини та професії спочатку властива невідповідність між суспільно значущим змістом праці та особистісним змістом її переваги. Але, за правильної організації діяльності, її творчі здібності дедалі повніше відбиваються людиною, професія відкривається людині новими сторонами, у зв'язку з чим поглиблюється особистісний сенс участі у праці (П. А. Шавір). Тому для розвитку професійної спрямованості потрібно так організувати діяльність підлітків, щоб вона актуалізувала протиріччя між вимогами діяльності і її особистісним змістом.

Ряд дослідників (Е. С. Романова, А. Б. Ценципер, А. Н. Крилов, П. А. Шавір та ін.) показують недостатній розвиток професійної мотивації старшокласників. На їхню думку, незрілість мотивів професійного вибору ранньої юності, проявляється у їх нестійкості, недостатньої усвідомленості та соціальної спрямованості. Це призводить до низького рівня розвитку професійної спрямованості.

Згідно з численними експериментальними даними (Л. М. Кухарчук, А. Б. Ценципер, О. М. Крилов, С. П. Крягжде, П. А. Шавір та ін.), говорити про достатній рівень розвитку процесів професійного самовизначення у підлітковому віці не доводиться. Однак саме в цьому віці, внаслідок особливостей соціальної ситуації розвитку, у процесі професійного самовизначення можливе досягнення психологічної готовності до свідомого вибору професії. Подібна готовність, на думку П. А. Шавіра, ґрунтується на прагненні підлітка визначити свою професійну придатність (насамперед на основі адекватної самооцінки) та на прагненні до самовиховання (самовдосконалення). Практика свідчить, що далеко не всі підлітки готові здійснити свідомий професійний вибір.

П. А. Шавір виділяє спрямованість на вибір конкретної професії як психологічний зміст професійного самовизначення. Ґрунтуючись на класифікації видів діяльності, створеної М. С. Каганом, він запропонував розрізняти такі рівні розвитку процесу професійного самовизначення:

рівень отримання та переробки інформації про світ професій та об'єктивних відносин між ними (як пізнавальна діяльність);

рівень переживання суб'єктом особистісного сенсу вибору. Підліток отримує не суто об'єктивну, а об'єктивно-суб'єктивну інформацію, тут відбувається формування професійної спрямованості, що стимулюється роботою самосвідомості та саморегуляції, тут же починає формуватися професійна самосвідомість як ціннісно-орієнтаційна діяльність;

- рівень активної проби сил у межах певної професії, яка може проходити шляхом моделювання або проектування (як перетворювальна діяльність);
- рівень соціальної взаємодії підлітка, освоєння ним специфіки міжособистісних відносин (як комунікативна діяльність, що пронизує усі попередні види діяльності).

Ця модель характеризує динаміку психологічних процесів професійного самовизначення підлітків на етапі формування професійної спрямованості. Вітчизняна психологія виходить із положення про те, що спрямованість особистості є її стрижнева, інтегруюча освіта (Л. І. Божович, Б. Ф. Ломов, А. П. Сейтешев та ін.). Професійна спрямованість у своїй розглядається як найважливіший показник і структурний компонент професійного самовизначення.

Н. Ю. Ткачова, вивчаючи професійну спрямованість як особистісне новоутворення ранньої юності, виходила з уявлення про неї як одного з найважливіших структурних компонентів спрямованості особистості в цілому, який

є ієрархією провідних мотиваційних комплексів, що визначають вибір професії, успішність оволодіння нею і т. д. .

І. Н. Федоришина розглядає феномен професійної спрямованості дещо з іншого погляду. Вона вважає, що професійне самовизначення на етапі формування професійної спрямованості полягає в освіті завершеної суб'єктивно-особистісної моделі професії, що має мотиваційно-сміслову структуру. У ньому відбито, з одного боку, система уявлень суб'єкта себе, як про мету і засіб життєдіяльності, і, з іншого боку, про професію, як предмет життєдіяльності.

Проте психологічний зміст процесу професійного самовизначення становить як спрямованість впливу на вибір професії, а й у знаходження внутрішніх, психологічних, підстав такого вибору (П. А. Шавір). У зв'язку з цим виникає питання про професійну самосвідомість. Саме завдяки професійному самосвідомості людина усвідомлює себе як суб'єкта професійної діяльності, а свої відносини до діяльності як свої відносини. Самосвідомість дозволяє людині орієнтуватися у собі і рахунок цього реально здійснювати своєї діяльності.

Професійне самовизначення як ставлення себе як суб'єкту професійної діяльності представлено роботах Т. У. Кудрявцева і У. Л. Шегуровой [18]. Вони розглядали динаміку формування образу-«Я» як суб'єкта власної професійної діяльності. Згідно з їхньою концепцією, в основі цієї динаміки лежить протиріччя між суб'єктивною оцінкою підлітками своїх досягнень у оволодінні операційною стороною праці та об'єктивним становищем підлітків як об'єкта навчально-виховного процесу на завершальній стадії навчання. Подальша професіоналізація супроводжуються доповненням, модифікацією та стабілізацією уявлень особистості про себе як суб'єкт професійної діяльності. Причому зміна професійного образу — «Я» йде на всіх психологічних рівнях: когнітивному, емоційно-мотиваційному, поведінковому. Дотримуючись ідей А. А. Бодалева та І. С. Кона [14], ці автори розглядали образ - "Я" як показник самовизначення особистості, а стійке позитивне

ставлення до професії як критерій завершеності процесу професійного самовизначення.

Загалом успішний професійний вибір може бути представлений як якийсь невеликий сектор на припиненні трьох сфер: «хочу», «можу» і «треба». Сфера "хочу" - це інтереси, прагнення, схильності, стан здоров'я. Сфера "можу" - здібності, особливості характеру, первинні навички (внутрішні ресурси); можливості людини - ресурси зовнішні (матеріальний фактор, наприклад, при вступі до вузу, де потрібна плата за навчання). Сфера «треба» — це умови ринку праці, потреба суспільства на фахівцях цього профілю чи обґрунтований розрахунок устрою працювати.

Таким чином, при виборі професії потрібно:

- знати якнайбільше професій;
- визначитись у своїх інтересах;
- знати, у яких навчальних закладах можна здобути ту чи іншу професію;
- мати основний та запасний варіанти професійного вибору (на той випадок, якщо не вдасться здійснити задумане);
- бажано мати досвід професійних проб: поспостерігати за робочим днем представника привабливої професії або спробувати попрацювати у цій галузі;
- оцінити свої можливості та здібності, їхню відповідність вимогам, які пред'являє професія.

Найчастіше труднощі при виборі професії пов'язані з низкою причин:

- слабкою поінформованістю про навчальні заклади, невеликим колом професій, про які опитант має уявлення;
- невміння оцінити свої можливості;
- думка, що все вирішиться само собою, відсутністю серйозного ставлення до питань професійного вибору;
- важкодоступністю привабливої професії;

- великою кількістю однаково привабливих варіантів;
- взагалі відсутністю інтересу до будь-якої діяльності.

Таким чином, можна зробити певний висновок. Фахівці школи покликані допомогти молоді у професійному самовизначенні. Допомога може бути надана у два етапи. Спочатку при завершенні навчання у 9-му класі, коли перед підлітком вперше постає питання подібного самовизначення. Один із напрямків — продовження навчання в коледжі та здобуття середньої професійної освіти. Другий етап професійного самовизначення - закінчення 11-го класу. На цьому етапі усвідомленість вибору вища, тому що вища стадія розвитку особистості. Якщо молодій людині буде своєчасно надано допомогу у питанні професійної орієнтації, це дозволить їй зробити правильний вибір відповідного навчального закладу, що є гарантією успіху в подальшій діяльності, забезпечує високу якість життя.

Самореалізація особистості, на думку Л. А. Коростильової, виступає як інтегральний показник, за допомогою якого можна було б всебічно, в цілому характеризувати життєдіяльність у професійній сфері як в основній сфері життєдіяльності, оскільки в умовах самореалізації відображені такі найважливіші для професійної діяльності показники, як продуктивність та задоволеність. «Дані критерії дозволяють обмежити (уточнити) проблемне поле дослідження з огляду на те, що продуктивність часто розуміється як успіх, як об'єктивна умова, а задоволеність — у рамках гуманістичної психології — як суб'єктивна. Продуктивність є важливою умовою повноцінного існування людини (за Фроммом), а задоволеність сприяє психічному здоров'ю людини (за Маслоу), його конгруентності (за Роджерсом). У той самий час деяка незадоволеність можлива при самореалізації, оскільки мета-цінності недосяжні» [88, 4].

Системний погляд на самореалізацію особистості пропонують В. Є. Ключко та Е. В. Галажинський, особливо наголошуючи на ролі можливостей людини як джерела активності. У теорії психологічних систем В. Є. Ключко людина

розглядається як психологічна система, що включає в себе і суб'єктивну компоненту (образ світу, що становить для людини дійсність), і діяльну компоненту (спосіб життя людини в його дійсності) і саму дійсність - багатовимірний світ людини як онтологічне підґрунтя його життя, визначальний спосіб життя і визначається нею [77]. Як спра 46 ведливо зазначає О. М. Краснорядцева, з цього погляду світ кожної людини унікальний і становить його самість, його суттєву характеристику. Цей світ не народжується разом із людиною, він ним створюється, конструюється. Розробляючи уявлення про людину як складну психологію, що самоорганізується, В. Є. Клочко та Е. В. Галажинський обґрунтовують уявлення про самореалізацію та саморозвиток як необхідну умову стійкості психологічних систем.

Важливим є зауваження авторів у тому, що поняття «самореалізація особистості» констатує, що особистість може сама регулювати процеси власного самоздійснення: «Сутність особистості - гетеростаз, тобто. мимовільний, різнорідний, не має меж розвиток людини за межі будь-яких норм, «вимог ситуації», і навіть всупереч цим вимогам [там же, С. 143-144]. Таким чином, психологія підійшла сьогодні до розуміння людини, що розвивається, як складної системи, здатної до самоорганізації, саморозвитку, в тому числі, і до самоорганізації саморозвитку. Розвиток сприймається як перетворення можливостей на реальність [76]. На думку В. Є. Клочко, гарантією стійкості особистості в рухомому соціальному світі є сьогодні свобода та відповідальність особистості, що виявляється у реалізації права на вибір та відповідальності за своє буття. Суверенна особистість здатна самостійно забезпечувати стійкість свого буття у світі за рахунок саморозвитку. Аналогічна думка висловлює і О. М. Краснорядцева: «Як показує історико-системний аналіз, принцип розвитку повинен буде остаточно асимілювати ідею гетеростатичного розвитку, детермінованого не за формулою «потреба – можливість її реалізації (умови) – діяльність», а за формулою «Можливість перетворення дійсності (яка відкривається в актах взаємодії з нею) - необхідність перетворення - нова (перетворена діяльність)» [92, 59].



Професійна сфера, як багато авторів, є однією з основних сфер життєдіяльності і провідною сферою самореалізації особистості. Ми поділяємо думку Є. П. Ільїна про те, що одна з спонукальних причин, що змушують людину займатися працею, — «задоволення потреби в самоактуалізації, самовираженні, самореалізації: людина не може бути бездіяльною за своєю природою, а природа її така, що вона не лише споживач, а й творець. У процесі творення він отримує задоволення творчості, виправдовує сенс свого існування» [56, 198].

Термін "самоактуалізація" вперше вжив К. Гольдштейн. Будучи нейрофізіологом, він розумів під цим «певну напругу, яка уможливить подальшу впорядковану діяльність організму» [цит. по: 113, с. 8].

Як відзначають М. С. Яніцький та А. В. Сірий, визнання провідної ролі самоактуалізації є спільним для всіх представників гуманістичного спрямування в психології, незважаючи на значні розбіжності у їхніх поглядах. «Згідно з гуманістичним теоріям особистості, самоактуалізація, тобто. прагнення самоздійснення і самовираження, є основний потребою людини» [167, 154]. Концепція самоактуалізації містить апріорно задану еталонну модель структури особистості, наділену самобутніми рисами, припускаючи, тим самим, поведінкові та ціннісні індикатори, які, на думку авторів концепції, відрізняють «здорову людину, що самоактуалізується, від невротика» [43, 5]. Показано, що невинний саморозвиток не тільки приносить та закріплює успіх на професійній ниві, а й є джерелом активного довголіття: фізичного, соціального та особистісного [56]. Задоволення потреби у самоактуалізації, як прагнення реалізувати свої здібності та таланти, знаходить своє вираження у найбільш повній самореалізації особистості, яка полягає «в реалізації смисложиттєвих та ціннісних орієнтації» [87, 90]. У концепції А. Маслоу такі поняття, як «самоактуалізація», «самореалізація», «самоздійснення» є близькими до поняття «самовизначення». У своїй концепції професійного розвитку автор виділив самоактуалізацію як центрального поняття -

як прагнення людини вдосконалюватися, висловлювати, виявляти себе у значущому для нього справі [14].

Поняття професії зазвичай розглядається з двох точок зору. З погляду суспільства, професія - це «система професійних завдань, форм і видів професійної діяльності, професійних особливостей особистості, які можуть забезпечити задоволення потреб суспільства у досягненні необхідного суспільству значного результату» [12, 15]. А для конкретної людини професія - це «соціально цінна і обмежена внаслідок поділу праці область застосування фізичних і духовних сил людини, що дає можливість отримувати замість витраченої праці необхідні засоби її існування та розвитку» [там же]. Очевидно, що формування конкретної професійної діяльності відбувається на перетині двох «запитів» - соціальних вимог та потреб окремої людини. Неузгодженість цих двох позицій розкриває досить широкий спектр можливих варіантів професійного самовизначення як вибору між крайніми позиціями: повної відповідності очікуванням суспільства або задоволення індивідуальних потреб. Розвиток особистості це динамічний багатофазний процес її розгортання, особливий тип послідовності її перетворень. «За змінюваністю особистості стоїть динамізм її життєвих відносин, який особливо наочно проявляється, коли особистість трансформує свою ідентичність, піднімає планку своїх звершень» [87, 87]. Л. А. Коростильова підкреслює, що самореалізація особистості є важливим показником життєдіяльності особистості, її життєвого шляху (як окремої його частини, так і життєвого шляху загалом). Звернення до положень теорії Б. Г. Ананьєва, що закладає методологічну основу для розуміння самореалізації у професійній сфері як в одній з основних сфер життєдіяльності особистості, відбилося в структурно-функціональній моделі самореалізації [89; 90] та у рівневій мотиваційно-смісловій концепції самореалізації особистості в основних сферах життєдіяльності [87].

Підняті Б. Г. Ананьєвим методологічні питання розвитку та саморозвитку мають безпосереднє відношення до проблем самореалізації особистості. Розгляд

проблеми самореалізації у професійній сфері життєдіяльності з позицій людини цілісної, що розвивається та діяльної, дає нові можливості для її вивчення, акцентуючи саморозвиток особистості як необхідний атрибут самореалізації. При розгляді самореалізації як характеристики життєвого шляху виникає необхідність виділення життєвої події як поворотного етапу життєвого шляху з урахуванням сутнісних характеристик особистості [8].

Такі події можуть відбуватися як не з волі людини, надаючи при цьому значний вплив на її життєвий шлях (події навколишнього середовища), так і безпосередньо залежати від нього (події поведінки людини: вчинки та події внутрішнього життя, що відбуваються у сфері цінностей людини та ведуть до їх переосмислення). Близьким до такого розуміння подій життя є поняття кризи в трактуванні Ф. Є. Василюка як критичного моменту і поворотного пункту життєвого шляху. Автор виділяє два роди кризових ситуацій.

### **1.3.Форми психологічних особливостей професійного самовизначення студентів**

Проблеми, пов'язані з професійним розвитком людини, постійно перебувають у центрі уваги багатьох учених. Нині у зв'язку з глибокими та швидко протікаючими соціально-економічними змінами, що відбуваються в нашій країні, демократизацією та гуманізацією суспільства, питання, пов'язані з професійним самовизначенням особистості, її самореалізацією у професійній діяльності набули особливої актуальності.

Проблема професійного самовизначення отримала наукове вивчення лише у ХХ столітті. До початку ХХ століття вільного вибору професії був. Ще в ХІХ столітті професійний вибір найчастіше визначався соціальним походженням та класовою приналежністю людини, а також патріархальним устроєм суспільства. Відлуння цієї традиції існують і в сучасному суспільстві: батьки нерідко бачать

дітей продовжувачами своєї справи і насторожено ставляться до можливості іншого вибору. З розвитком суспільства, виробничих відносин проблема професійного самовизначення дедалі більше ускладнювалася, опосередковувалась новими умовами, тому перед кожним новим поколінням висвічуються її нові грані. Промислова революція призвела до виникнення ринку праці та нових професій. Величезні маси людей постали перед проблемою пошуку роботи та професійної підготовленості до неї.

Історична ситуація, що змінилася, докорінно розширила світ професій. Нові знаряддя та засоби праці зажадали кваліфікованих працівників, здатних якісно та продуктивно виконувати трудові функції протягом багатьох років. Широке поширення організації праці набула система Ф.У. Тейлора, який сформулював принципи наукового управління. Крім раціоналізації трудових операцій на ній велике значення надавалося профпридатності працівника. Стало актуальним питання вибору-професії. Проте ідеї Ф.У. Тейлора [158] зустріли критику і неприйняття як у науковому середовищі, так і серед робітників, хоча їх реалізація була досить переконливою. Принципи наукового керування виробництвом Ф.У. Тейлора послужили потужним імпульсом до розвитку наук про працю та людину як суб'єкт праці: психотехніки, психології праці, ергономіки, інженерної психології, психології, професій, акмеології та ін.

Вирішення питань професійного самовизначення та профпридатності призвело до виникнення нової галузі прикладної психології - психотехніки (В. Штерн, Г. Мюнстенберг, Ф. Парсонс), а в 1920-ті р.р. - Психології праці.

Твердження демократичних принципів організації виробництва, що виникли у 70-ті р.р. ХХ століття у розвинених країнах, призвело до переосмислення концепції професіоналізації особистості. Ядром професійного становлення стали вважати взаємодію особистості та професії.

Розмаїття різних концептуальних підходів у розгляді проблеми професійного самовизначення викликане як складністю цього питання, а й культурно-історичної

обумовленістю реалізації самовизначення більшістю людей, які у конкретній країні чи конкретних регіонах однієї й тієї ж країни, і навіть неоднорідністю населення конкретних країн і регіонів. Починаючи з другої половини ХХ століття проблема професійного самовизначення вже не асоціюється виключно з молодим віком людей, а набуває стійких зв'язків з періодизацією професійного розвитку, особистісною зрілістю, життєвими кризами. Все це робить проблему професійного самовизначення різноманітною за способами розгляду та вирішення.

У зарубіжній психології дослідження у сфері професійного самовизначення та розвитку особистості послужили основою побудови низки теорій; які можна класифікувати за напрямками: диференціально-діагностичне, психоаналітичне, теорія рішень, теорія розвитку та типологічне (І.М. Кондаков, А.В. Сухарєв, 1989).

Дослідниками проблеми професійного самовизначення особистості виділяються та вивчаються «базові компоненти», «психологічні складові» цього процесу. Так, Є.М. Борисова зазначає, що «діяльнісний підхід до проблеми професійного самовизначення передбачає введення в його базові характеристики мотиваційної та операційно-технічної сторони професійної діяльності». Слідом за цим вона виділяє такі базові компоненти професійного самовизначення, як професійні здібності (на основі яких відбувається оволодіння професійною майстерністю та які, «розвиваючись у діяльності, утворюють комплекси професійно важливих якостей, забезпечуючи подальше просування у досягненні майстерності»), індивідуально типологічні особливості (у в тому числі формально-динамічні особливості психіки, в основі яких лежать вроджені особливості), професійна мотивація, самосвідомість, міжособистісні відносини, соціальний статус. зупинимося лише з тих, які більшою мірою обумовлюють його соціально-психологічні особливості

Важливість аналізу мотиваційно-потребової сфери особистості для різних аспектів її самовизначення не викликає сумнівів, так як мотиви є основною спонукальною силою вибору професії і прагнення до високих досягнень в ній.

Л.І. Божович зазначає, що мотив - те, навіщо здійснюється діяльність, на відміну цілей, куди ця діяльність спрямовано [22, С.22].

За О.М. Леонтьєву, мотив - це опредмеченная потреба, чи, іншими словами, це об'єкт, що відповідає тій чи іншій потреби і який спонукає і спрямовує діяльність людини.

С.Л. Рубінштейн звертав увагу на той факт, що мотив може відокремлюватися від мети та переміщатися на саму діяльність (у грі, виконуючи діяльність "з любові до мистецтва" і т.д.), або на один із результатів діяльності, тобто побічний результат дії може стати для людини суб'єктивною метою її дій.

Іншими словами, мотиви професійної діяльності можуть лежати в ній самій, а можуть бути поза нею, але їх досягнення неможливе без участі у цій діяльності.

Найбільш розроблена проблематика професійної мотивації в зарубіжній психології, що пов'язано з соціальним замовленням на вивчення ефективних стимулів праці, який був звернений до психологів, що почали займатися питаннями внутрішніх спонукань трудової діяльності.

Існує багато різноманітних класифікацій мотивів професійної діяльності, проте підстави цих класифікацій, що виділяються різними дослідниками, є нерівноцінними. Одні йдуть шляхом наукового обґрунтування виділення груп мотивів (наприклад, А. Рое), інші спираються на власні емпіричні дослідження (наприклад F. Herzberg). Е.Ро за основу класифікації професійних мотивів бере відому класифікацію А. Маслоу, який виділяв нижчі та вищі потреби та будував їхню ієрархію. Це потреби наступних видів: фізіологічні, безпеки, потреби у коханні, у повазі, незалежності, інформації, розумінні, потреби у прекрасному та потреби у самоактуалізації, як найвищої в ієрархії. Е.Ро вважає, що сам вибір професії визначається структурою потреб людини.

Тому головне для успіху та задоволеності працею знаходження такої професійної діяльності, в якій потреби людини будуть реалізовані найповніше. Для одних головним є самоактуалізація, самореалізація в професії (що можна здійснити

у творчих професіях), для інших набагато важливіша безпека, для третіх - повага та любов.[157]

П.М.Якобсон підкреслює полімотивований характер професійної діяльності, зазначаючи, що "... у виборі відповідної трудової діяльності та в характері її виконання позначається комплекс мотивів - тут грає роль і майбутня перспектива (благополуччя своє та близьких) та соціальне визнання, пов'язане з діяльністю (професія, що викликає до себе повагу), та цивільні мотиви ". [147, С. 271]

М. Вірної виділяє такі групи мотивів вибору та перебування у професії: безпека (прагнення до самозбереження у фізичному сенсі та сенсі економічної безпеки), задоволення (прагнення можливості відпочивати, розслаблятися, розважатися), активність (прагнення найповніше розкритися у професійній діяльності, реалізувати свої фізичні та інтелектуальні здібності та можливості), впевненість у собі та незалежність (реалізація цих потреб у діяльності); набути авторитету, можливості керувати іншими людьми), "виставлення напоказ, хвастощі" (прагнення виділитися з групи, викликати захоплення).

Особистісні якості - це вид соціально-значимих аспектів, сприяють адаптації та успішності людини в суспільстві.

### **Висновки до першого розділу**

В даному розділі нами було розглянуто: поняття професійного самовизначення; психологічні особливості професійного самовизначення, форми психологічних особливостей професійного самовизначення студентів.

Лише самовизначена особистість може бути кваліфікованим психологом. Отже, завдання вищої освіти під час навчання студентів-психологів формувати структурні компоненти особистісного самовизначення.

Вивчення особистісних особливостей та особистісного самовизначення студентів-психологів є одним із важливих питань психологічної науки, викликаній необхідністю успішної адаптації до професійної діяльності психолога.

Важливою умовою розвитку особистості студента є її власна активність, потреба у самореалізації. Студентський вік відкриває ступінь індивідуалізації як особливого етапу в житті людини, пов'язаного з визначенням свого місця у світі, усвідомленням власної самобутності та унікальності. Особливої актуальності набувають у віці питання сенсу життя, призначення людини, виявлення специфіки власного " Я ". Тому сьогодні особливо важливо не прогаяти цей сензитивний період для становлення та формування ціннісно-сислової сфери, що забезпечує подальший розвиток особистості професіонала.

Особистість студента-психолога - це відкрита система, що саморегулюється, що передбачає: пізнання тих специфічних вимог, які пред'являє до психолога його діяльність, оцінку своїх знань, умінь і якостей, визначення ступеня відповідності вимогам професії; усвідомлення тих змін, які необхідно зробити у своїй особистості та розробку програми дій для цього.

Самовизначення розуміється студентами як цінність, як моральна основа вибору, адекватність якого покращить якість подальшого життя. Велику роль при вирішенні питання про подальшу освіту відіграє територіально-економічний аспект вибору: серед переваг вузу вказано близькість розташування та вартість навчання. Окрім цього студенти розуміють потребу обраної професії на сучасному ринку праці. Не менш важливою є для них якість навчання, а також доброзичлива атмосфера навчального закладу, що цілком відповідає спрямованості обраного управлінського профілю. Першокурсники, міркуючи зміст професії, правильно розуміють проблему раціонального використання людських ресурсів з урахуванням індивідуального підходу до кожного співробітнику для ефективного досягнення цілей організації.



В умовах сучасного суспільства, коли відбуваються постійні соціально-економічні перетворення, розвиток своєї особистості – це дуже складна справа, яка потребує не тільки знань як це зробити, а й опрацювання вмінь та навичок формування: позитивного ставлення до себе; усвідомлення цінності своєї особистості та життя; цілей свого життя та майбутньої професійної діяльності тощо. Тільки в цьому випадку буде зроблено необхідний поступ в особистісному самовизначенні та розвитку майбутніх психологів.

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ

#### 2.1.Методика та етапи проведення дослідження

В даному експериментальному дослідженні нами будуть досліджуватися основні психологічні особливості професійного самовизначення студентів-психологів.

Гіпотези дослідження:

- 1) динаміка особистісного самовизначення студентів-психологів може мати специфіку, яка визначається курсом навчання;
- 2) розвиток особистісного самовизначення студентів-психологів може бути забезпечений спеціально розробленою програмою.

Існує безліч методів діагностики властивостей особистості. Для наших досліджень ми взяли найпоширеніші, надійні, і, як нам здається, більш підходящі для нашого дослідження:

- 1.Методика вивчення статусу професійної ідентичності (А.А. Азбель, С.В.Грецов)
- 2.Диференційно-діагностичний опитувальник (Є.О. Клімов, модифікація А.А. Азбель)
3. Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А.О.Реан, В.О. Якунін)
4. Анкета професійні плани та очікування

В експериментальному дослідженні приймало участь 40 студентів, котрі були розділені нами на 2 групи: експериментальну та контрольну, по 20 студентів в кожній групі.

Загалом експериментальне дослідження проходило в 3 етапи:

1 етап - дослідження 40 студентів без поділу на групи за основними обраними нами експериментальними методиками

2 етап – застосування до студентів експериментальної групи авторської програми

3 етап – повторне дослідження студентів експериментальної групи та аналіз результатів

Методика "Вивчення статусів професійної ідентичності" (А.А. Азбель, А.Г. Грецов). Студентам пропонується опитувальник із 20 пунктів, по кожному з них чотири варіанти відповіді. Кожен варіант відповіді оцінюється відповідно до ключа в 1 і 2 бали. Сума балів оцінює рівень сформованості професійного вибору.

Статуси професійної ідентичності, що виділяються: Невизначена професійна ідентичність. Стан, характерний для студентів, які не мають стійких професійних цілей і планів не намагаються їх сформувані, вибудувати певний шлях свого професійного становлення.

Нав'язана професійна ідентичність. Характерний для підлітків, які вибрали свій професійний шлях, але не шляхом самостійних рішень, а прислухаючись до авторитетних для нього дорослих: батьків, тренерів, вчителів.

Мораторій. Стан, характерний для студентів, що досліджують альтернативні варіанти професійного розвитку. Студенти намагаються знайти вихід зі стану внутрішнього метання та затяжного пошуку себе у соціумі.

Диференційно-діагностичний опитувальник (Є.О. Клімов, модифікація А.А. Азбель)

Більш детально опитувальник представлено в додатку А.

Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А.О.Реан, В.О. Якунін)

Більш детально дана методика представлена в Додатку Б.

Опитувальник «Професійні плани та очікування»

Ми вибрали метод анкетування, тому що на сьогоднішній день він є найпопулярнішим методом, що використовується не тільки в соціології, а й у всіх соціо-гуманітарних науках [31, 57-63].

У своєму роді метод анкетування є формою опитування, що здійснюється, як правило, заочно, тобто. без прямого та безпосереднього контакту інтерв'юера з респондентом. У нашому випадку потрібно було опитати велику кількість респондентів (40 осіб) у вступі написано, що їх за відносно короткий час і респонденти повинні були ретельно подумати над своїми відповідями, маючи перед очима надрукований запитальник.

Анкета складалася з 11 значенневих блоків приблизно одного обсягу. (див. Додаток 1) Мета опитування: визначити професійні плани та претензії студентів психологів різних форм навчання та виявити значні відмінності [36, з 46].

Дослідницька гіпотеза:

Студенти різних форм навчання відрізняються між собою за своїми планами та домаганнями.

Для перевірки гіпотез ми взяли студентів 3-х різних форм навчання: очної, заочної та вечірньої.

І далі порівнювали середні значення піддослідних із відповідних груп за їхніми професійними планами та очікуваннями. Оцінка значущості відмінності середніх груп між групами здійснювалася за допомогою t-критерію Стьюдента для незв'язаних вибірок. Оцінка зв'язку між шкальними значеннями здійснювалася за допомогою коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона.

Формула для обчислення t-критерію Стьюдента для непов'язаних вибірок (незалежних груп)

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\left[ \frac{(n_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \right] \left[ \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right]}}$$

де:  $\bar{X}_1$   $\bar{X}_2$  - середнє у першій та другій групі

$S_1^2$  і  $S_2^2$  - дисперсії в 1-ій та 2-ій груп

$n_1$   $n_2$  - кількість осіб у 1-ій та 2-ій групі

Отже, всіх студентів на першому етапі дослідження було охарактеризовано за 4 основними обраними нами методиками.

За методикою "Вивчення статусів професійної ідентичності" (А.А. Азбель, А.Г. Грецов) ми отримали такі результати: сформована - 6, невизначена - 17, мораторій - 4, навязана - 13. Дані результати вказують нам досить низький показник вже сформованої професійної ідентичності котру явну необхідно підвищувати. Представимо наочно на рис. 2.1.

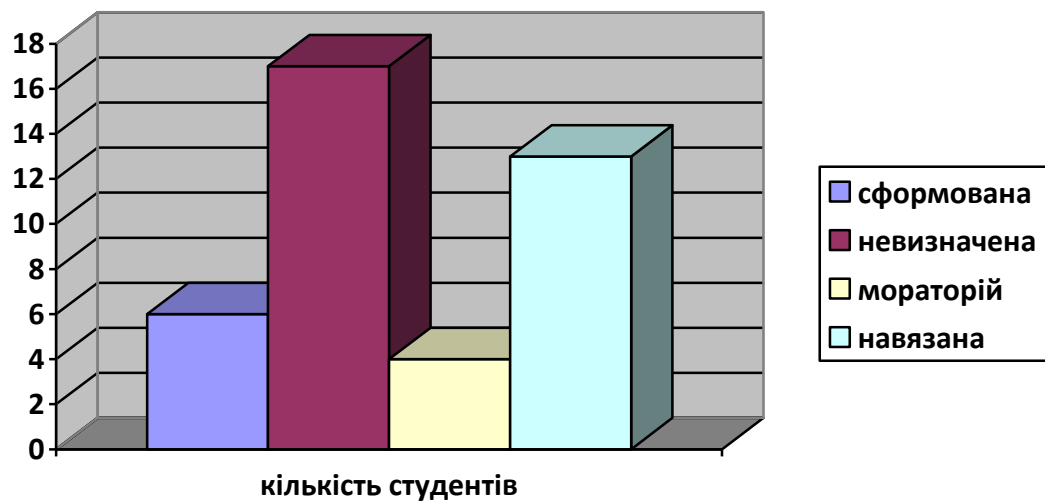


Рис.2.1.Результати за методикою статусу професійної ідентичності

Отже, ми бачимо, що дуже мала кількість студентів має сформовану професійну ідентичність, її заміняє нав'язана професійна ідентичність та невизначена.

Таблиця 2.2

Результати дослідження за «Методикою для діагностики навчальної мотивації студентів» (А.А. Реана і В.А. Якуніна, модифікація Н.Ц. Бадмаєвой)

%	Мотиви навчання студентів	Кількість студентів
1	Комунікаційні мотиви	20
2	Мотиви уникнення	0
3	Мотиви престижу	0
4	Професійні мотиви	10
5	Мотиви творчої самореалізації	5
6	Учбово-пізнавальні мотиви	2
7	Соціальні мотиви	3

В результаті проведеного дослідження нами було виявлено, що значна більшість опитаних студентів мають комунікативні мотиви щодо навчання, це значить, що одним з самих важливих факторів у навчанні для даних студентів є спілкування з оточуючими людьми. Для таких студентів важливим є якість опанування своєю професією, для того щоб стати авторитетом для оточення та якісним фахівцем для колег.

Також вагомими для студентів є індивідуально значущі мотиви. Такі мотиви вказують на те, що для даних студентів велике значення має власне задоволення своєю професією в котрій він може самореалізуватися.

Представимо дані результати наочно на рис.2.2.

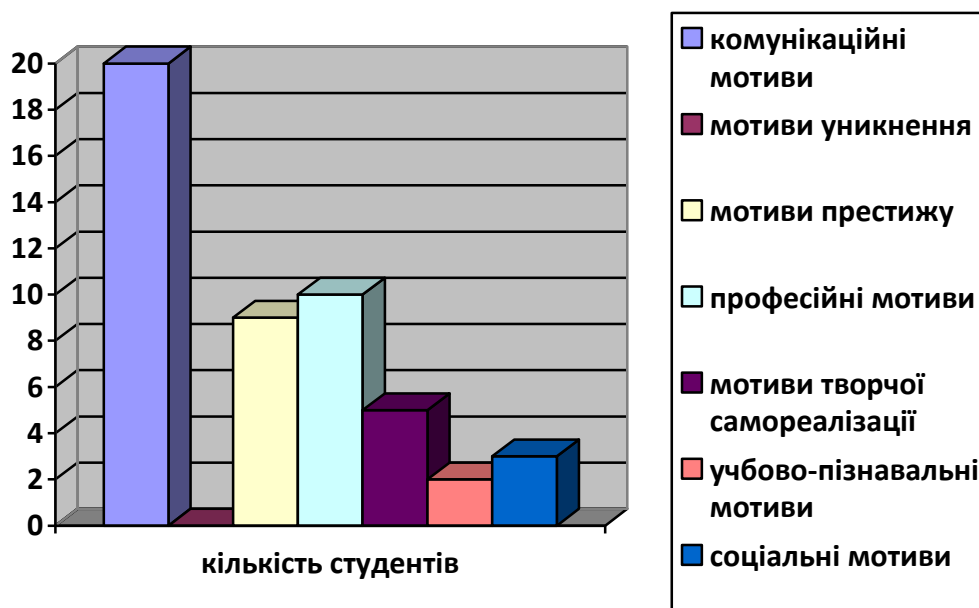


Рис.2.2.Результати визначення основних мотивів навчання студентів

Таблиця 2.3.

## Результати за опитувальником

	Чи є заробня плата психолога достойною такої роботи?	Чи є вірогідність того що ви це отримаєте?	Як вивважаєте в якому віці можливо отримувати гідню зарплатню?	Чи є різниця між бажаним та реальним віком отримання бажаної зарплатні?
Кількість позитивних відповідей	5	20	10	5
Кількість негативних відповідей	35	20	30	35

Отже, більшість студентів вважають заробтню плату психолога недостойною та потребують професійної самореалізації.

Далі студентів було розділено на 2 групи по 20 студентів в кожній групі. Експериментальна група – 20 студентів і контрольна група-20 студентів.

До студентів експериментальної групи було застосовано авторську програму підвищення професійного самовизначення студентів-психологів.

Таблиця 2.4.

## Поділ студентів на групи

№	Експериментальна групи	Контрольна група
1	Респондент 1	Респондент 21
2	Респондент 2	Респондент 22
3	Респондент 3	Респондент 23
4	Респондент 4	Респондент 24
5	Респондент 5	Респондент 25
6	Респондент 6	Респондент 26
7	Респондент 7	Респондент 27
8	Респондент 8	Респондент 28
9	Респондент 9	Респондент 29
10	Респондент 10	Респондент 30
11	Респондент 11	Респондент 31
12	Респондент 12	Респондент 32
13	Респондент 13	Респондент 33
14	Респондент 14	Респондент 34
15	Респондент 15	Респондент 35
16	Респондент 16	Респондент 36
17	Респондент 17	Респондент 37
18	Респондент 18	Респондент 38
19	Респондент 19	Респондент 39
20	Респондент 20	Респондент 40



До експериментальної групи студентів нами було застосовано авторську програму.

## **2.2. Авторська психокорекційна програма для підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів**

Авторська програма підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів

Посилення уваги до проблем професійного самовизначення особистості пов'язано з одного боку з актуальністю у суспільстві професійного консультування, професійного відбору, супроводу кар'єри особистості, з іншого боку певним досвідом досліджень, накопиченим у цій сфері.

Особливість даної програми полягає у поєднанні теоретичних методологічних основ профорієнтації з аналізом різних сучасних технологій у цій галузі.

Знання, отримані в результаті освоєння запропонованого спецкурсу, будуть корисні спеціалістам, які передбачають працювати в структурах закладів освіти, служб зайнятості та працевлаштуванні, бірж праці, кадрових агенцій та ін. організацій з управління проф. кар'єри персоналу

Програма включає 6 основних тем. Теоретичні засади психології профорієнтації. Вивчення методів та методик психології профорієнтації. Проведення діагностики професійних переваг. Підготовка професійних описів. Діагностика профорієнтаційної спрямованості. Загальна характеристика активізуючих профорієнтаційних методів

Ціль: збагачення орієнтовної основи діяльності психологів, що спеціалізуються у сфері консультування з питань професійного самовизначення.

Завдання:

У ході викладу та вивчення дисципліни передбачається вирішення наступних завдань:

□ визначити зміст та сутність психології професійної орієнтації населення різних вікових та соціальних груп;

вивчити основні стратегії профконсультаційної допомоги та їх специфіку у різних вікових групах;

□ навчити основ організації та планування профконсультаційної роботи в різних установах (освітніх, служб зайнятості та ін.);

□ освоїти практичні технології та методики активізації професійного та особистісного самовизначення.

Дисципліна «Психологія профорієнтаційної діяльності» відноситься до циклу ДС.08 Дисципліни спеціалізації, що встановлюються вузом.

Перелік дисциплін, засвоєння яких необхідно вивчення цього курсу: «Психологія розвитку», «Вікова психологія», «Соціальна психологія», «Психодіагностика», «Диференціальна психологія», «Психологія праці». Програма передбачає різні форми роботи зі студентами: проведення лекційних, семінарських занять та лабораторних робіт, як проміжний контроль знань – розробка тренінгових програм.

ДЕ I. Теоретичні основи психології профорієнтації

## РОЗДІЛ 1. АБІТУРІЄНТ

Розвиток ринкових відносин нашій країні передбачає конкуренцію над ринком робочої сили в. Виграє найзнаючий і здібний (вміє), одним словом, найкращий! Чим швидше людина вирішить проблемну ситуацію з вибором професії, тим більше вона матиме часу і можливостей для цілеспрямованого саморозвитку підготовки.

Професійне самовизначення особистості є найважливішою складовою життєвого шляху. Його початковий етап проходить у період навчання у школі та реалізується у виборі професії. Більше половини учнів 9 – 11 класів відчувають у своїй істотні труднощі: у побудові адекватного образу професії, самопізнанні

професійно-важливих якостей, виборі навчального закладу, визначення резервних професійних планів. Це пов'язано з віковими особливостями учнів, обмеженістю життєвого досвіду. Зазвичай випускники шкіл роблять професійний вибір під впливом випадкових факторів.

Професійне самовизначення комплексне завдання, що включає вибір професії, свого місця у світі професій; формування ставлення до професійної діяльності та до себе; професійної позиції, стилю; пошуку смислів у професійній освіті; самоактуалізації та становлення особистості у мінливих соціально-економічних та технологічних умовах розвитку професій, професійного середовища. Основна мета передпрофільної підготовки – надання підтримки учням у прийнятті рішення щодо вибору профілю навчання.

## РОЗДІЛ 2. СТУДЕНТ

Особливу увагу сучасної вітчизняної психології звернено формування професійної спрямованості – як значного напрямку розвитку суб'єкта праці. Спрямованість визначає успішність оволодіння людиною професією та виступає «системотворчим» фактором особистості професіонала (Ф. Зеєр).

На сьогоднішній день у психології немає однозначного розуміння професійної спрямованості. Професійна спрямованість сприймається як сукупність мотивів, установок особистості, планів, ціннісних орієнтацій у сфері певної професійної діяльності. Змістовий аспект спрямованості включає ціннісно-сміслові освіти та цілі. Вони забезпечують внутрішню цілісність особистості, визначають головні та щодо стійкі ставлення людини до себе, до інших людей, до професії та загалом до світу. Ціннісно-сміслові освіти виступають найважливішими регуляторами життя та діяльності, у тому числі і професійної.

«Значення предметів і явищ та його «сене» в людини є те, що детермінує поведінку». Тривалий період життя пов'язані з вибором, оволодінням і виконанням певної професійної діяльності. Вхідження в нове соціальне середовище та підготовка до подальшої навчальної та професійної діяльності передбачає

формування та розвиток ціннісно-сміслових компонентів професійної спрямованості, освоєння та розбудову професійних цінностей. На наш погляд, це важливе завдання періоду навчання як центрального періоду становлення особистості. Завдання навчальної та професійної діяльності мають бути не тільки зрозумілими, а й внутрішньо прийнятими. Внутрішня позиція стає тією внутрішньою умовою, через яку за С.Л. Рубінштейну, заломлюються зовнішні дії. Особистісно-професійний розвиток студентів у коледжі безпосередньо залежить від тих смислів та цінностей, які вони знаходять у професійній діяльності. У процесі професійного навчання виділяється завдання активізації прагнення самопізнання. Усвідомлення своїх якостей, здібностей, можливостей розвитку сприяє змістовному насиченню навчальної діяльності та збагаченню смислових зв'язків. Через самопізнання студент починає орієнтуватися у ціннісно-смісловому змісті своєї свідомості.

Наявність та усвідомлення значущої мети, ідеї, сенсу, тобто змістовного компонента професійної спрямованості – важлива умова професійного та особистісного розвитку студента. Процес вчення суто індивідуальний і передбачає використання різноманітних форм, методів навчання та способів діяльності учнів з урахуванням їх особистісних особливостей. Метою реалізації цієї умови є формування особистості, здатної до саморозвитку. Для досягнення цієї мети потрібна відмова від такої організації навчання, при якій навчальна діяльність зводиться до процесу репродуктивного засвоєння знань (привласнення та споживання знань), а не до його виробництва.

### РОЗДІЛ 3. ФАХІВЦІВ

Розділ програми «Спеціаліст» призначений для студентів випускних курсів, спеціалістів 1 – 3 років професійної діяльності.

### МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ОСВОЄННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Самостійна робота студента з курсу «Психологія профорієнтаційної діяльності» включає такі форми:

- підготовка до семінарів, що включає вивчення навчальної, наукової та методичної літератури, матеріалів періодичних видань з питань семінарського заняття;

- складання анотованого списку статей з відповідних журналів за основними розділами курсу;

- Конспектування джерел;

- Пошук необхідної інформації через Інтернет.

Контроль виконання завдань з СРС здійснюється на кожному семінарському занятті, після засвоєння кожної дидактичної одиниці, перед заліково-екзаменаційною сесією. Оцінка СРС за балально-рейтинговою системою враховується під час атестації студентів з дисципліни в період заліково-екзаменаційної сесії.

#### МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНОГО ПРОЦЕСУ

Матеріально-технічна база відповідає санітарно-технічним нормам і забезпечує проведення всіх занять, передбачених ДГЗ. У процесі використовується мультимедійний проектор, інтерактивна дошка.

### **2.3. Аналіз результатів дослідження підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів**

Заключним етапом експериментального дослідження є повторне опитування студентів експериментальної групи.

Таблиця 2.5.

Результати за методикою "Вивчення статусів професійної ідентичності" (А.А.

Азбель, А.Г. Грецов)

№ респондента	Статус процесійної ідентичності
Респондент 1	сформована
Респондент 2	сформована
Респондент 3	мораторій
Респондент 4	сформованаа
Респондент 5	сформована
Респондент 6	нав'язана
Респондент 7	сформована
Респондент 8	нав'язана
Респондент 9	нав'язана
Респондент 10	сформована
Респондент 11	невизначена
Респондент 12	сформована
Респондент 13	сформована
Респондент 14	сформована
Респондент 15	невизначена
Респондент 16	сформована
Респондент 17	мораторій
Респондент 18	сформована
Респондент 19	сформована
Респондент 20	сформована

Отже, згідно таблиці 2.5.у 10 учнів у котрих професійна ідентичність була не сформована – вона змінилася на статус «сформована», але, все ж студенти в яких професійна ідентичність була – мораторій, так і залишилась.

Таблиця 2.6

Результати дослідження за «Методикою для діагностики навчальної мотивації студентів» (А.А. Реана і В.А. Якуніна, модифікація Н.Ц. Бадмасвой)

№	Мотиви навчання студентів	Кількість студентів
1	Комунікаційні мотиви	5
2	Мотиви уникнення	0
3	Мотиви престижу	0
4	Професійні мотиви	15
5	Мотиви творчої самореалізації	0
6	Учбово-пізнавальні мотиви	0
7	Соціальні мотиви	0

Отже, ми отримали такі результати, 5 студентів мають у навчанні комунікативні мотиви.

Більшість студентів – 15 осіб мають професійні мотиви та мають бажання повністю опанувати процесію.

Зобразимо результати наочно на рис.2.3.

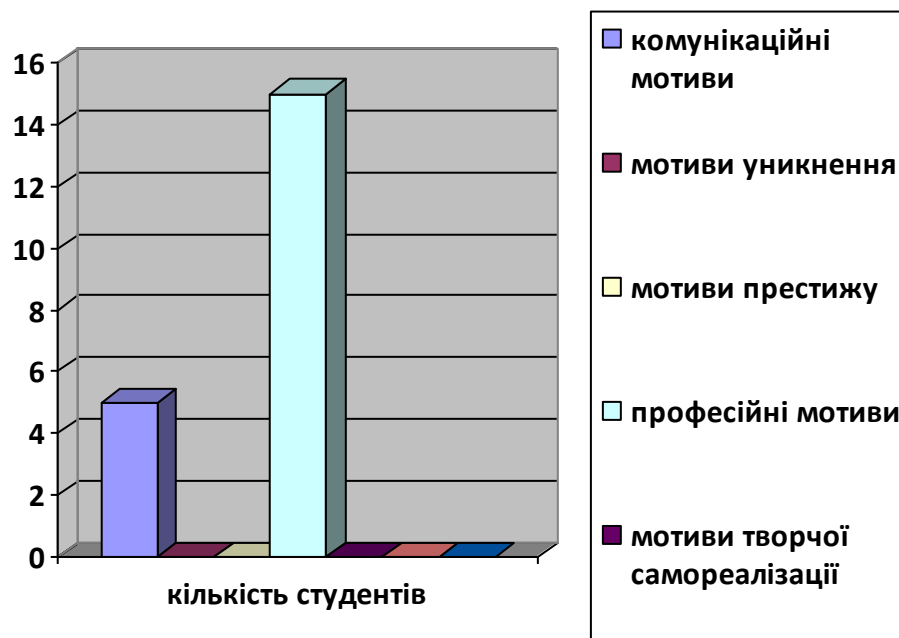


Рис.2.3.Мотиви студентів експериментальної групи до навчання після застосування авторської програми

Таблиця 2.7.

## Результати за опитувальником

	Чи є заробня плата психолога достойною такої роботи?	Чи є вірогідність того що ви це отримуєте?	Як вивважаєте в якому віці можливо отримувати гідню зарплатню?	Чи є різниця між бажаним та реальним віком отримання бажаної зарплатні?
Кількість позитивних відповідей	5	10	5	10
Кількість негативних відповідей	15	10	15	10

Отже, відповідно до таблиці 2.7. більшість студентів експериментальної групи все ж вважають зарплатню психологів досить низькою, але вважають можливим отримувати гідню зарплатню за психологічні послуги.

### Висновки до другого розділу

В даному розділі нами було проведене експериментальне дослідження щодо визначення рівня професійного самовизначення студентів психологів. Для цього нами було досліджено 40 студентів – психологів за 4 методиками. Далі, нами було розділено студентів на 2 групи по 20 осіб в кожній, до експериментальних групи



нами було застосовано авторську програму підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів.

Наступним кроком стало повторне дослідження студентів взятими на початку методиками.

У результаті дослідження ми виявили, що 5 студентів мають комунікативні мотиви у навчанні, що свідчить про те, що одним із найважливіших факторів навчання для них є спілкування та взаємодія з оточенням. Більшість студентів – 15 осіб мають професійні мотиви та мають бажання повністю опанувати процесію.

У 10 учнів у котрих професійна ідентичність була не сформована – вона змінилася на статус «сформована», але, все ж студенти в яких професійна ідентичність була – мораторій, так і залишилась.

Більшість студентів експериментальної групи все ж вважають зарплатню психологів досить низькою, але вважають можливим отримувати гідню зарплатню за психологічні послуги.

## РОЗДІЛ 3

### РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

#### 3.1. Покращення рівня «Я-концепція»

Як наукове поняття Я-концепція увійшла в спеціальну літературу порівняно недавно, хоча це, зрозуміло, не означає, що реальність психічного життя індивіда, що описується ним, раніше не вивчалася. Праці У. Джемса говорять про це з достатньою переконливістю. У галузі теоретичної психології перші роботи, що містять уявлення про Я-концепцію, належать У. Джемсу, Ч. Кулі та Дж. Міду. Тим не менш, досі і у вітчизняній, і в зарубіжній літературі немає єдиного трактування Я-концепції. Найближче за змістом до цього поняття перебуває поняття самосвідомості. Я-концепція – це динамічна система уявлень людини про себе, у яку входить як власне усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних, особистісних та інших якостей, і самооцінка, і навіть суб'єктивне сприйняття які впливають дану особистість зовнішніх чинників. Я-концепція виникає в людини у процесі соціальної взаємодії як неминучий і завжди унікальний результат психічного розвитку, як щодо стійкості й те водночас схильне до внутрішніх змін і коливань психічне придбання. Воно впливає попри всі життєві прояви людини – з дитинства до глибокої старості. Початкова залежність Я-концепції від зовнішніх впливів безперечна, але надалі вона грає самостійну роль життя кожної людини. Навколишній світ, уявлення про інших людей сприймаються особистістю крізь призму Я-концепції, що формується в процесі соціалізації, виховання, але має певні соматичні, індивідуально-природні детермінанти. Р. Берне під Я-концепцією

розуміє не просто те, що собою являє індивід, а й те, що він про себе думає, як дивиться на своє діяльнісне початок та можливості розвитку в майбутньому [3].

На думку Ф. Райса та К. Долджіна, Я-концепція – свідоме когнітивне сприйняття та оцінка індивідом самого себе, думки та думка про себе. "Я" - частина особистості або характеру людини, яка їм усвідомлюється [4]. Неоднозначність терміна "Я-концепція" (self-concept) зазначає О. І. Кравченко. В англійській літературі, де вперше, власне кажучи, виник цей термін, self-concept може бути передано російською мовою не одним, а двома термінами: поняття «Я» і теорія (концепція) «Я». Поміж ними величезна дистанція.

Одна справа – просте та ясне розуміння свого «Я», яке можна висловити двома-трьома словами, пропозицією, абзацом. Зовсім інша справа – концепція «Я», яка, подібно до будь-якої теорії, включає безліч рівнів, елементів, розгалужень [5].

Я-концепція включає реальне і ідеальне «Я» – наші уявлення про те, які ми насправді, і про те, якими б нам слід бути. Людина, яка сприймає ці два «Я» як не надто далеко віддалені один від одного, швидше стане зрілою і пристосованою до життя, ніж та, яка ставить своє реальне «Я» набагато нижче «Я» ідеального.

Я-концепція грає найважливішу роль студентському віці. Вона сприяє формуванню цілісної особистості юнака та її стійкості, забезпечуючи здатність змінюватися, залишаючись у своїй собою. Уявлення студента про себе повинні бути узгодженими, не суперечать одне одному, інакше відбудеться фрагментація особистості, і він страждатиме від змішування ролей.

Я-концепція складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: когнітивного, емоційноціннісного та конативного.

Показником когнітивного компонента служить образ «Я», структурними характеристиками якого є влада «Я» (відчуття власної самоефективності, у тому числі в діяльності, самоконтролю та самоврядування) та цінність «Я» (розуміння та прийняття себе, прагнення до саморозвитку, рефлексивна компетентність, висока професійна самооцінка та самовідношення).

Образ «Я» можна у вигляді складної системи конструктів, що функціонують у динамічній єдності, і розкласти у трьох взаємопов'язаних площинах аналізу: 1) ступінь простоти/складності рефлексивної структури особистості; 2) ступінь внутрішньої суперечливості чи гармонійності образу «Я»; 3) ступінь стійкості "Я". У цілісному образі «Я» І. С. Кон виділяє два основні мотиви: потреба бути доброї думки про себе та почуття особистої сталості, послідовності «Я» [6].

Особливості впливу Я - концепції, сформованої на основі Я-образу, не тотожного його сутності, позначатимуться і на професійному розвитку людини, насамперед на виборі професії, а потім на становленні її як професіонала (Л.М.Мітіна, І.В. Вачков).

Особливого значення вплив Я - концепції набуває для самореалізації в професіях, що належать до типу «людина-людина» (учитель, лікар тощо).

Л.М. Мітіна у своїй концепції професійного розвитку вчителя виділяє два способи життєдіяльності педагога: перший пов'язаний з постійною залученістю і підпорядкуванням процесам, що відбуваються при невисокому рівні рефлексії окремих подій, другий заснований на постійній рефлексії цілісних процесів і сенсу життя. На основі цих двох способів будуються моделі професійної життєдіяльності педагога, що відрізняються рівнем самосвідомості вчителя. Модель адаптивної поведінки складається із етапів адаптації, професійного становлення, професійної стагнації; модель професійного розвитку складається з етапів самовизначення, самовираження та самореалізації. У концепції Л.М.Мітіної запропоновані можливості корекції моделі професійної життєдіяльності педагога, які, відповідним чином перероблені, можуть послужити також основою для корекції моделі професійної життєдіяльності практичного психолога.

Однак у порівнянні з пропонованими Л.М. Мітіною можливостями корекції вже сформованої моделі професійної життєдіяльності, нам видається не менш ефективним шлях роботи зі студентами та формування у них моделі професійного розвитку на ранньому етапі, що зменшує необхідність подальшої корекції.

Ще більше значення особливості Я – концепції набувають для практичного психолога, у якого Я – концепція є одним із інструментів його професійної роботи.

Питання необхідності особистої психотерапії, певного ступеня вивченості особливостей Я - концепції та вирішення внутрішніх психологічних проблем на початок роботи будь-якого практичного психолога в нашій освітній системі практично не ставиться. Частково це пов'язано з невеликим «віком» вітчизняної практичної психології, частково – з нестачею фахівців. Проте практика попереднього отримання клієнтського досвіду існує у системі навчання більшості країн із розвиненим психологічним та психотерапевтичним співтовариством.

Безліч авторів (Р. Грінсон, З. Зембінські, Є. Калітієвська, О. Немеринський, Ж.-М. Робін, К. Шнайдер) висловлюють думку про необхідність для практичного психолога певної міри психологічної зрілості, що передбачає попередню роботу з власним «Я» .

Необхідність ця пояснюється тим, що будь-яка людина, що стала практичним психологом, може мати Я - концепцію, засновану на Я - образ, не тотожний його сутності. Для психолога, за родом його роботи, потрібна здатність вступати в контакт з різними типами людей, надавати підтримку та прийняття ним самим, їх почуттям і переживанням, створювати умови для їхньої внутрішньої інтеграції та самореалізації. Однак, на наш погляд, ці вимоги входять у суперечність з описаними вище можливостями та утрудненнями людини, що володіє Я - концепцією, побудованою на запереченні її справжніх почуттів та бажань, оскільки відкидання своїх справжніх почуттів та бажань виявляє дезінтегрованість особистості самого психолога, і відкриває широке поле можливостям перенесення та контрперенесення у його професійній діяльності.

Про проблему трансферу (перенесення клієнтом на психотерапевта почуттів, що відчуються ним у попередніх ситуаціях до інших людей, як правило, до батьків) та контртрансферу (контрперенос - аналогічний процес з боку психотерапевта) йдеться зазвичай у застосуванні до психотерапевтичного

(найчастіше психоаналітичного) процесу, де цим феноменам відводиться важлива роль (Р. Грінсон, З. Зембінські, Є. Калітєвська, О. Немерінський, Ж. М. Робін).

Однак у роботі психолога, який не веде психотерапевтичної практики, ці феномени також мають значення. Практичний психолог, який працює в школі, дитячому садку, інтернаті, дитячому будинку або в консультації, цілком може зіткнутися з перенесенням суб'єктів своєї діяльності. Одночасно психолог може зіткнутися у своїй звичайній (не психотерапевтичній) роботі зі своїм контрпереносом у формі ворожості, жалості, підтримки лише однієї зі сторін конфлікту і т.д. Подібний процес може статися під час діагностики або уроку психології, прийому до школи, профорієнтації або медико-соціально-психологічної комісії.

На наш погляд, у разі виникнення контрпереносу практичний психолог або психотерапевт несвідомо уникатиме певних ситуацій чи спогадів, не підтримуватиме клієнта в роботі з почуттями чи темами, здатними похитнути уявлення психолога про себе, зруйнувати Я - образ і, таким чином, порушити стійкість Я – концепції.

Необхідність створення таких можливостей має бути усвідомлена і працівниками вищої школи, оскільки це дозволило б індивідуалізувати процес підготовки фахівців з урахуванням їхнього уявлення про себе, свою «Я»-концепцію.

Отримані дані дозволяють стверджувати, що з моменту вступу до вузу та подальшого навчання професії слід підтримувати та поглиблювати уявлення студента про ту сферу діяльності, яка відзначена високим рівнем переваги. Якщо піддослідний під час виборів кращого виду діяльності віддав пріоритет професії психолога і оцінив її вищим балом, але в друге місце поставив професію лікаря, можна припустити успішність спеціалізації у клінічній психології, психотерапії, потребує специфічних особливостей особистості фахівця і добору конкретних засобів і прийомів допомоги клієнтам. Повноцінна практика у психолога-клініциста зміцнить віру майбутнього спеціаліста у правильності обраної спеціалізації та

додасть впевненості у професійній діяльності. Нові стандарти освіти, прийняті системі російської освіти, створюють умови для підготовки професійних кадрів за умов особистісно орієнтованого навчання, що дозволяє враховувати особливості «Я»-концепції майбутніх фахівців. Тому використання діагностичної методики виявлення кращого виду діяльності під час підготовки психологів сприятиме обліку особливостей «Я»-концепції під час виборів конкретної спеціалізації.

Для того щоб з'ясувати, чи відрізняється «Я»-концепція у студентів, які вибрали як кращий вид діяльності спеціальності психолог-лікар з «Я»-концепцією студентів, які віддають перевагу спеціальності психолог-дипломат, ми використовували непараметричну математичну статистику, критерій відмінностей Манна-Уїтні .

За результатами статистичного аналізу «Я»-концепція студентів, що здебільшого віддають перевагу вибору психолог-лікар, і «Я»-концепція студентів, які віддають перевагу вибору психолог-керівника, має суттєві відмінності. Відмінності стосуються таких якостей як самокерівництво ( $U=769$ ,  $p=0,05$ ,  $n=99$ ), відбите самовідношення ( $U=771$ ,  $p=0,05$ ,  $n=99$ ), самоприйняття ( $U=680,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=99$ ), активність ( $LN1178$ ,  $p=0,05$ ,  $n=118$ ) 101), незалежність ( $U=778$ ,  $p=0,01$ ,  $n=101$ ), збудженість ( $U=711,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=101$ ), свідомість життя ( $U=1045$ ,  $p=0,01$ ,  $n=117$ ), цілеспрямованість ( $U=1147,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=117$ ), процесуальна оцінка власного життя ( $U=1014$ ,  $p=0,01$ ,  $n=117$ ), результативність життя ( $U=953,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=117$ ), локус контролю - Я ( $U=1108,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=117$ ), привабливість ( $U=1219$ ,  $p=0,05$ ,  $n=118$ ), чуйність ( $U=1121$ ,  $p=0,01$ ,  $n=118$ ), енергійність ( $U=1200,5$ ,  $p=0,05$ ,  $n=118$ ), дружелюбність ( $U=820$ , 100% значимо,  $n=118$ ), товариськість ( $U=1058,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=118$ ), прийняття інших ( $U=246$ ,  $p=0,01$ ,  $n=61$ ), емоційний комфорт ( $U=309$ ,  $p=0,05$ ,  $n=61$ ).

"Я"-концепція студентів, які віддають перевагу вибору психолог-керівника, і "Я"-концепція студентів, які віддають перевагу вибору психолог-дипломат, істотно відрізняються в таких якостях як довірливість ( $U=276$ ,  $p=0,05$ ,  $n=57$ ), самоконтроль

( $U=130,5$ ,  $p=0,05$ ,  $n=46$ ), самоприйняття ( $U=82$ ,  $p=0,01$ ,  $n=40$ ) та прийняття інших ( $U=111$ ,  $p=0,05$ ,  $n=40$ ), автономність ( $U=80$ ,  $p=0,01$ ,  $n=45$ ) і гнучкість ( $U=72,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=45$ ) -концепція студентів, які віддають перевагу вибору психолог-дипломат, значно розрізняються за скептицизмом ( $U=362,5$ ,  $p=0,05$ ,  $n=68$ ), схильності до нового ( $U=222,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=81$ ) незалежності ( $U=274$ ,  $p=0,05$ ,  $n=81$ ), довірливості ( $U=359$ ,  $p=0,05$ ,  $n=68$ ), самоврядуванню ( $U=720,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=102$ ), самоцінності ( $U=768,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=102$ ), самоприйняття ( $U=552,5$ , 100% значимо,  $n=102$ ), совісності ( $U=286$ ,  $p=0,05$ ,  $n=81$ ), балакучості ( $U=602,5$ ,  $p=0,05$ ,  $n=99$ ), чуйності ( $U=500,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=99$ ), справедливості ( $U=609,5$ ,  $p=0,05$ ,  $n=99$ ), дружелюбності ( $U=420$ , 100% значимо,  $n=99$ ), комунікабельності ( $U=456$ ,  $p=0,01$ ,  $n=99$ ), самостійності ( $U=558,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=99$ ), аутосимпатії ( $U=196,5$ ,  $p=0,05$ ,  $n=65$ ), гнучкості ( $U=145$ ,  $p=0,01$ ,  $n=65$ ), напруженості ( $U=485,5$ ,  $p=0,01$ ,  $n=99$ ), дратівливості ( $U=619,5$ ,  $p=0,05$ ,  $n=99$ ).

Спеціалізація «Клінічна психологія» відповідає студентам-психологам, «Я»-концепція яких містить такі властивості, як високий рівень самоповаги, привабливість, чуйність, енергійність, дружелюбність, товариськість, справедливість. Сміливіші, з високими пізнавальними здібностями, незалежні, з величезним бажанням пізнавати все нове, що виявляють скептицизм в інтерперсональних відносинах. Висока свідомість життя, велика цілеспрямованість, задоволеність процесом і результативністю життя, впевненість у тому, що людина сама є господарем своєї долі. У соціумі високий рівень прийняття інших, емоційне благополуччя.

Спеціальне вивчення Я-концепції, її формування в результаті процесу соціальної взаємодії здійснено в рамках теорії символічного інтеракціонізму. Тут формування Я-концепції постає як процес інтерпретації інформації про себе, що отримується від інших при взаємодії (Ч.Кулі), як процес інтеріоризації соціальних санкцій, вимог, норм, моделей поведінки, усвідомлення та прийняття людиною уявлень, які існують щодо нього в інших (Дж. Мід).



У рамках когнітивної психології уявлення розглядаються як категорії, за допомогою яких людина позначає ті чи інші явища світу, і становлять зміст Я-схеми, що складається з властивостей, які, на думку індивіда, найбільшою мірою визначають те, чим вона є. Зміст Я-схеми становлять фізичні ознаки, особливості взаємовідносин зі значимими іншими, усвідомлені особистісні риси, мотиви, цінності, цілі. У теорії Х. Теджфела та Дж. Тернера ідентичність (або Я-концепція) сприймається як когнітивна система, що виконує роль регуляції поведінки у відповідних умовах. Вона включає дві підсистеми: особистісну і соціальну ідентичність. Особистісна ідентичність відноситься до самовизначення в термінах фізичних, інтелектуальних та моральних рис. Соціальна ідентичність виникає з усвідомлення свого членства у соціальній групі (або групах) разом із ціннісним та емоційним значенням, що надається цьому членству.

Відповідно до поглядів представників феноменологічного напрямку, Я-концепція, сприймається як сукупність сприйняття себе у виконанні соціальних ролей у різних ситуаціях, займає центральне місце у внутрішньому світі особистості і визначається ступенем її самоактуалізації (К. Роджерс, А. Маслоу). Я-концепція є складною структурованою освітою, що включає як власне «Я» індивіда, так і відносини, в які він може вступати. Вона складається з уявлень про власні характеристики та здібності індивіда, уявлень про можливості його взаємодії з іншими людьми та з навколишнім світом, уявлень про його цілі та цінності.

Феноменологічний підхід має на увазі, що поведінку людини можна зрозуміти тільки в термінах її суб'єктивних переживань. Так, К. Роджерс стверджував, що єдиною реальністю з погляду сприйняття людини є суб'єктивна реальність — особистий світ переживань людини. Центральне місце у цьому суб'єктивному світі належить Я-концепції, зміст якої у значною мірою є продуктом процесу соціалізації. Елементами, що визначають розвиток Я-концепції є потреба у позитивній увазі, умови цінності та безумовна позитивна увага (К. Роджерс).

У вітчизняній психології дослідження, що стосуються питань Я-концепції та ідентичності, здебільшого проводилися в рамках вивчення проблеми розвитку самосвідомості. Структура самосвідомості розкривається через структуру образу, в якій може переважати один з трьох основних компонентів свідомості: особистісний сенс значення та чуттєва тканина (А.Н.Леонтьєв). Структура самосвідомості також розглядається в процесуальних термінах самопізнання, самовідносини і саморегуляції (І.І. Чеснокова). Процеси самопізнання та самовідносини взаємопов'язані в цілісному акті самосвідомості та визначаються загальними факторами формування та функціонування людини – умовами діяльності та спілкування. М.Р.Гинзбург вважає, що самопізнання є орієнтацією в ціннісно-смісловому змісті індивідуального свідомості. Під саморегуляцією розуміється така форма регуляції поведінки, яка здійснюється на основі результатів самопізнання і самовідносини в простірньо-часовій площині життєдіяльності людини.

Основні механізми формування Я-концепції аналогічні механізмам формування самосвідомості в цілому і за своєю сутністю є соціально психологічними: інтеріоризація, соціальне порівняння, самоатрибуція, ідентифікація. Для нашої роботи важливим методологічним положенням, що стосується механізмів формування Я-концепції, є положення про те, що суб'єктивні переживання визначають процес віднесення себе до конкретної соціальної групи (етнічної, професійної, статевої) (Г.Г. Шпет).

У структурі Я-концепції виділяються: когнітивний, афективний та поведінково (конативний) компоненти; об'єктивні (стаття, вік, національність, професія) суб'єктивні (прагнення та цілі, самооцінки) складові (І.С. Кон, М. Кун, Т Макпартленд); соціальна ідентичність, диспозиції та фізичні характеристики (І.С. Кон); знання про себе та самовідношення (В.В. Столін). У загальному вигляді прийнято виділяти дві форми Я-концепції — реальну та ідеальну. Реальна містить уявлення особистості про себе, ідеальна - уявлення особистості про себе відповідно до бажань. Розбіжність між реальною та ідеальною Я-концепцією може призводити

як до негативних (джерело серйозних внутрішньоособистісних конфліктів), так і позитивних.

Важливими для розуміння сутності та специфіки професійної Я-концепції ми вважаємо поняття професійної ідентичності, професійної спрямованості та професійної позиції.

Професійна ідентичність визначається як результат процесів професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації, що виявляється в усвідомленні себе представником певної професії та професійного співтовариства певний ступінь ототожнення-диференціації себе зі справою та іншими, що виявляється в когнітивно-емоційно-поведінках. (Шней дер). Формування професійної ідентичності впливає на всі структури особистості індивіда, його особистісний розвиток. Найбільший зв'язок професійної ідентичності виявляється з моральними професійними орієнтирами, що виражаються у відчутті відповідальності та в переживанні власної професійної самоефективності.

Професійна спрямованість як інтегральна характеристика мотивації професійної діяльності, яка визначається також усіма спонуканнями в мотиваційній сфері і особливо виражається в інтересах, відносинах, цілеспрямованих зусиллях (А.К. Маркова) є найважливішим компонентом підготовки фахівця підвищує можливість засвоєння професійних знань, умінь, навичок, що сприяє розвитку особистості майбутнього фахівця.

Професійна позиція - невід'ємна частина професіоналізації особистості складний процес циклічного характеру, що виявляється у вдосконаленні знань, умінь, навичок і здібностей людини та виробленні на їх основі відносини професії, принципів, правил поведінки в трудовій діяльності, певної стійкої точки зору на основні питання, що стосуються конкретної професійної діяльності. Розвиток професійної позиції відбувається протягом усього часу професійного самовизначення та професійної діяльності. Н найбільш інтенсивно становлення професійної позиції йде в періоди вибір професії, професійного навчання і на

початкових етапах власної професійної діяльності. Саме в ці періоди складається система відносин чоло століття до праці, предмета праці, можливостей самовираження через його процес і результат. Незважаючи на відмінності у визначенні поняття «професійна позиція» різним авторами, загальним є те, що позиція визна еляється як виявляється у діяльність ставлення фахівця до професії та собі у ній. Це дозволяє нам розглядати професійну позицію як частину конативного компонента професійної концепції Я.

У науково-практичних дослідженнях з проблеми становлення професійно" Я-концепції студентів вивчають її специфіку та умови формування. Так, Е.В. Прок'єва вивчала професійну Я-концепцію психологів на початкових етапах професійного становлення, визначивши її як частину загальної Я-концепції особистості, осмисленої і актуалізованої у зв'язку з професією під впливом об'єктивних мул суб'єктивних факторів. люди (життєві події та ситуації).В якості структурних компонентів професійної Я-концепції Е. В. Прок'єва визначила основні форми відносин професіонала (впливу, інтенції, констатації, почуття) до різних сфер його життєдіяльності.Основними характеристиками професійної Я-концепції тут ь виступають повнота, провідна форма представлених відносин, узгодженість та широта Я-концепції, суб'єктно-об'єктна віднесеність та прийняття-неприйняття себе як професіонала.

У педагогічній психології проблемі розвитку навчально-професійної Я-концепції студентів присвячено дослідження Г.В. Орловий. Під навчально-професійною Я-концепцією автор розуміє сукупність уявлень студента про себе як про учня і майбутнього професіонала, яка усвідомлюється, актуалізується і розвивається у зв'язку з професією, що набуває, і професійним саморозвитком у навчально-професійній діяльності. Включає такі компоненти: когнітивний (образ Я), емоційно-ціннісний (самовідношення, ціннісні орієнтації, самооцінка), конативний (самоефективність, прагнення до самоактуалізації, самоствердження). Г.В. Орлова зазначає, що навчально-професійна Я-концепція та складові її компоненти

розвиваються нерівномірно від I до V курсів. Найменший розвиток протягом усіх років навчання спостерігається у розвитку когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів.

### **3.2. Психологічні рекомендації щодо підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів**

При доборі форм та методів супроводу професійного самовизначення учнів необхідно враховувати, що профорієнтаційна діяльність ПЗО реалізується за низкою напрямків:

- профорієнтація учнів загальноосвітніх організацій;
- супровід професійного самовизначення студентів 1-го курсу з метою адаптації до умов ПЗВ та формування у них сталої професійної спрямованості;
- супровід професійного самовизначення студентів середніх курсів з метою розвитку спеціальних здібностей та професійно важливих якостей;
- профорієнтаційна робота щодо сприяння адаптації випускників до умов ринку праці та працевлаштування за здобутою професією.

Основні форми роботи з учнями загальноосвітніх організацій: профорієнтаційні бесіди, консультації, екскурсії в ПГО, майстер-класи та професійні проби, виступи агітбригад, анкетування з метою виявлення потенційних абітурієнтів, проведення різноманітних творчих, спортивних спільних заходів із загальноосвітніми організаціями та ін. законних представників) на батьківських зборах, під час індивідуальних консультацій та бесід. Рекомендується залучати студентів ПЗО до профорієнтаційної роботи зі школярами та вихованцями: поширення рекламно-презентаційної інформації, участь в агітбригаді, волонтерському русі, проведення майстер-класів та ін. Поділяючи думку І.С.

Сергєєва, підвищення результативності інформування учнів та його батьків (законних представників) вважаємо за необхідне враховувати такі умовия:

- актуальність та прогностичність наданої інформації з опорою на цифри та факти, результати досліджень, чинні нормативно-правові акти;
- кваліфікація та авторитетність осіб, які надають інформацію (на заходи рекомендується запрошувати представників ПЗВ, центрів зайнятості населення, підприємств та організацій, роботодавців);
- облік вікових особливостей учасників заходів;
- використання наочних матеріалів [26].

Однією з найпоширеніших форм супроводу професійного самовизначення є дні відкритих дверей, які проводяться як комплексні заходи, що включають виступ агітбригади, екскурсію ПЗО, майстер-клас, квест-гру, вікторину та ін.

### **Висновки до третього розділу**

Це дозволило нам укласти, що Я-концепція особистості впливає професійне самовизначення студентів-психологів. Найбільш значущими факторами у цьому впливі є змістовні характеристики психологічного «Я» та соціального «Я», адекватна і трохи завищена самооцінка, переважання особистісних індивідуально значущих мотивів вибору професії та впевнена поведінка, властива нашим респондентам.

Отже, під час проведеного дослідження було виявлено:

- Я-концепція студентів-психологів є складною багатоконпонентною освітою, що має кількісні та якісні характеристики;
- найбільш представленими в Я-концепції студентів-психологів є такі сфери особистості, як «Я»-психологічне і «Я»-соціальне, що включають в себе якості, що забезпечують успішність професійної діяльності;

- Комплекс особистісних якостей, що характеризують Я-концепцію особистості студента-психолога, зберігається протягом усіх років навчання у ВНЗ. Це дає підставу зробити висновок, що Я-концепція студента-психолога є важливим фактором, що впливає на його професійне самовизначення;

- частина виділених якостей, що становлять Я-концепцію особистості студентів-психологів, виявила (за критерієм Манна-Уїтні) взаємозв'язок із професійним вибором. Це такі якості, як емоційна стійкість, уважність, стриманість і розважливість, висока нормативність поведінки, практичність та об'єктивна оцінка реальності, впевненість у собі, вміння наполягти на своєму, незалежність та прагнення діяти, виходячи з власних міркувань та ін;

- Я-концепція студентів-психологів характеризується в цілому адекватною та частково завищеною самооцінкою, що надає їм поведінці впевненість та здатність приймати самостійне адекватне рішення при виборі професії;

- Я-концепція особистості студентів-психологів визначає їх професійний вибір і впливає на професійне самовизначення.

## ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження нами сформовано висновки:

1. Здійснено теоретичний аналіз проблеми професійного самовизначення. Лише самовизначена особистість може бути кваліфікованим психологом. Отже, завдання вищої освіти під час навчання студентів-психологів формувати структурні компоненти особистісного самовизначення. Вивчення особистісних особливостей та особистісного самовизначення студентів-психологів є одним із важливих питань психологічної науки, викликаної необхідністю успішної адаптації до професійної діяльності психолога. Важливою умовою розвитку особистості студента є її власна активність, потреба у самореалізації. Студентський вік відкриває ступінь індивідуалізації як особливого етапу в житті людини, пов'язаного з визначенням свого місця у світі, усвідомленням власної самотності та унікальності. Особливої актуальності набувають у віці питання сенсу життя, призначення людини, виявлення специфіки власного " Я " . Тому сьогодні особливо важливо не прогаяти цей сензитивний період для становлення та формування ціннісно-сислової сфери, що забезпечує подальший розвиток особистості професіонала.

2. Проведено емпіричне дослідження складових професійного самовизначення студентів психологів. Особистість студента-психолога - це відкрита система, що саморегулюється, що передбачає: пізнання тих специфічних вимог, які пред'являє до психолога його діяльність, оцінку своїх знань, умінь і якостей, визначення ступеня відповідності вимогам професії; усвідомлення тих змін, які необхідно зробити у своїй особистості та розробку програми дій для цього.

Самовизначення розуміється студентами як цінність, як моральна основа вибору, адекватність якого покращить якість подальшого життя. Велику роль при вирішенні питання про подальшу освіту відіграє територіально-економічний аспект вибору: серед переваг вузу вказано близькість розташування та вартість навчання.



Окрім цього студенти розуміють потребу обраної професії на сучасному ринку праці. Не менш важливою є для них якість навчання, а також доброзичлива атмосфера навчального закладу, що цілком відповідає спрямованості обраного управлінського профілю. Першокурсники, міркуючи зміст професії, правильно розуміють проблему раціонального використання людських ресурсів з урахуванням індивідуального підходу до кожного співробітнику для ефективного досягнення цілей організації.

В умовах сучасного суспільства, коли відбуваються постійні соціально-економічні перетворення, розвиток своєї особистості – це дуже складна справа, яка потребує не тільки знань як це зробити, а й опрацювання вмінь та навичок формування: позитивного ставлення до себе; усвідомлення цінності своєї особистості та життя; цілей свого життя та майбутньої професійної діяльності тощо. Тільки в цьому випадку буде зроблено необхідний поступ в особистісному самовизначенні та розвитку майбутніх психологів.

3. Розроблено та реалізовано психокорекційну програму розвитку професійного самовизначення студентів-психологів. Нами було проведене експериментальне дослідження щодо визначення рівня професійного самовизначення студентів психологів. Для цього нами було досліджено 40 студентів – психологів за 4 методиками. Далі, нами було розділено студентів на 2 групи по 20 осіб в кожній, до експериментальних груп нами було застосовано авторську програму підвищення рівня професійного самовизначення студентів-психологів.

Наступним кроком стало повторне дослідження студентів за обраними на початку методиками.

У результаті дослідження ми виявили, що 5 студентів мають комунікативні мотиви у навчанні, що свідчить про те, що одним із найважливіших факторів навчання для них є спілкування та взаємодія з оточенням. Більшість студентів – 15 осіб мають професійні мотиви та мають бажання повністю опанувати процесію.

У 10 студентів у котрих професійна ідентичність була не сформована – вона змінилася на статус «сформована», але, все ж студенти в яких професійна ідентичність була – мораторій, так і залишилась.

Більшість студентів експериментальної групи все ж вважають зарплатню психологів досить низькою, але вважають можливим отримувати гідню зарплатню за психологічні послуги.

Це дозволило нам укласти, що Я-концепція особистості впливає професійне самовизначення студентів-психологів. Найбільш значущими факторами у цьому впливі є змістовні характеристики психологічного «Я» та соціального «Я», адекватна і трохи завищена самооцінка, переважання особистісних індивідуально значущих мотивів вибору професії та впевнена поведінка, властива нашим респондентам.

Отже, під час проведеного дослідження було виявлено:

- Я-концепція студентів-психологів є складною багатокomпонентною освітою, що має кількісні та якісні характеристики;

- найбільш представленими в Я-концепції студентів-психологів є такі сфери особистості, як «Я»-психологічне і «Я»-соціальне, що включають в себе якості, що забезпечують успішність професійної діяльності;

- Комплекс особистісних якостей, що характеризують Я-концепцію особистості студента-психолога, зберігається протягом усіх років навчання у ВНЗ. Це дає підставу зробити висновок, що Я-концепція студента-психолога є важливим фактором, що впливає на його професійне самовизначення;

- частина виділених якостей, що становлять Я-концепцію особистості студентів-психологів, виявила (за критерієм Манна-Уїтні) взаємозв'язок із професійним вибором. Це такі якості, як емоційна стійкість, уважність, стриманість і розважливність, висока нормативність поведінки, практичність та об'єктивна оцінка реальності, впевненість у собі, вміння наполягти на своєму, незалежність та прагнення діяти, виходячи з власних міркувань та ін;

- Я-концепція студентів-психологів характеризується в цілому адекватною та частково завищеною самооцінкою, що надає їм поведінці впевненість та здатність приймати самостійне адекватне рішення при виборі професії;

- Я-концепція особистості студентів-психологів визначає їх професійний вибір і впливає на професійне самовизначення.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдуліна, О.А. Особистість студента у процесі професійної підготовки/О.А. Абдуліна. // Вища освіта у Росії. – М.: Прогрес, 2010. – 257с.
2. Абрамова, Г.С. Вікова психологія: Навч. посібник/Г.С. Абрамова. - М: Наука, 1999. - 243 с.
3. Ананьєв, Б.Г. Психологічна структура особистості та її становлення у процесі індивідуального розвитку людини/Б.Г. Ананьєв// Психологія особистості. Т.2. Хрестоматія. - Самара: Будинок "БАХРАХ", 1999. - 94с.
4. Ананьєв Б.Г. Структура особистості/Б.Г. Ананьєв // Психологія особистості працях вітчизняних психологів. Хрестоматія. Упоряд. Куликов О.В. – СПб.: Наука, 2000. – 95 с.
5. Блейхер, В.М. Психологічна діагностика інтелекту та особистості/В.М. Блейхер, Л.Ф. Бурлачук. – Київ: Вища школа, 1998. – 350 с.
6. Бодальов А.А. Вершина у розвитку дорослої людини: характеристики та умови досягнення/А.А. Бодальов. - М: Наука, 1998 - 168 с.
7. Бурлачук О.Ф. Психодіагностика особистості/А.Ф. Бурлачук. - Київ: Вища школа, 1989-273с
8. Бурлачук Л.Ф. Дослідження особистості клінічної психології (з урахуванням методу Р. Роршаха) / Л.Ф. Бурлачук. – Київ: Вища школа, 1989 – 231с
9. Вишнякова С.М. Професійна освіта: Словник, Ключові поняття, терміни, актуальна лексика/С.М. Вишнякова. - М: Прогрес, 1999 - 538 с.
10. Гайда В.К. Психологічне тестування: навчальний посібник/В.К. Гайда, В.П. Захаров - М: ЛДУ, 1982 - 287с
11. Гегель Г.В. Енциклопедія філософських наук. / Наукова логіка // В.В. Гегель - М: Віче, 1974 - 574 с.
12. Гендер та професійне самовизначення. /Громадські науки та сучасність Журнал. – Регіон – 2007. №1-3.

13. Гуревич К.М. Психологічна діагностика/ Навчальний посібник // К.М. Гурійович – М.: Новий Акрополь, 1997 – 370с.
14. Гусинський Е.М. Турчанінова Ю.І. Введення у філософію освіти/Е.М. Гусинський – М.: Віче, 2000 – 71с.
15. Дубровіна І.В. Вікова та педагогічна психологія/І.В. Дубровіна, За ред. А.В. Петровського – М: Просвітництво, 1973 – 263с.
16. Єлісеєв О.П. Практикум з психології особистості/О.П. Єлісеєв - СПб.: Мова, 2003 - 370с
17. Єрмолаєв О.Ю. Математична статистика для психологів/О.Ю. Єрмолаєв – МПСІ, 2003 – 336с
18. Зеєр Т.В. Професійне становлення особи інженера-педагога/Т.В. Зеєр – Урал: Наука, 1988 – 89 с.
19. Зеєр Е.Ф. Кризи професійного становлення особистості/Е.Ф. Зеєр, Е. Е. Симанюк // Психологічний журнал. - М: Прогрес, 1997, № 6. - 44с.
20. Ільїн Є.П. Мотивація та мотиви/Є.П. Ільїн. – СПб: Невська Лавра, 2004 – 154с
21. Клімов Є.А. Як вибирати професію/Є. А Клімов. - М: Віче, 1984 - 123с
22. Клімов Є.А. Психологія професійного самовизначення/Е.А. Клімів. - Ростов-на-Дону: Фенікс, 1996 - 204с
23. Кон І.С. Психологія юнацького віку/І.С. Кін. - М: Наука, 1984 - 145с
24. Кудрявцев Т.В. Психолого-педагогічні проблеми вищої школи/Т.В. Кудрявцев// Питання психології. - М: Наука., 1981 № 2 - 69с.
25. Левітан К.М. Особистість педагога: становлення та розвиток/К.М. Левітан. – Саратов, 1991 – 135 с.
26. Леонтьєв А.М. Діяльність, свідомість особистість/О.М. Леонтьєв. - М: Прогрес, 1975 - 70с.

27. Леонтьєв А.М. Діяльність, свідомість, особистість / О.М. Леонтьєв// Психологія особистості. Тексти за ред. Ю.Б. Гіппенрейтер, А.А. Бульбашки. - М: МДУ, 1982 - 63с.
28. Маклаков А.Г. Загальна психологія: підручник для вишів; рекомендовано методрадою за направленням / О.Г. Маклаков. – СПб.: Невська Лавра, 2010. – 583 с.
29. Малишев А.А. Психологія особистості та малої групи: Навчально-методичний посібник/А.А. Малишев. – Ужгород: Інпроф ЛТД, 1977 – 447с.
30. Мейлі Р. Факторний аналіз особистості / Р. Мейлі / / Психологія індивідуальних відмінностей. - М: Наука, 1982 - 244с.
31. Мельников В.М. Введення в експериментальну психологію особистості/В.М. Мельников, Л.Т. Ямпільський. - М: Просвітництво, 1995 - 267с.
32. Методика самооцінка особистості/під ред. М.В. Гамезо, І.А. Домашенко // Контрольні роботи з психології, М: Віче, 1984 - 33с.
33. Немов Р.С. Психологія: У 3 кн. Кн.2: Психологія освіти/Р.С. Немов. - М: Владос, 1995. - 604 с.
34. Немов Р.С. Психологія: книга 1/Р.С. Немов. - М: Владос, 1955. - 336с.
35. Нікандров В. У Вербально-комунікативні методи у психології (бесіда та опитування) / В.В. Нікандорів. – М.: Віче Мова, 2002 – 312с.
36. Новікова С. З Методика складання анкети / С. С. Новікова. - М: МПА, 1993 - 58 с.
37. Загальна психодіагностика / Под ред.А. О. Бодальова, В.В. Століна. - М: МДУ, 1988 - 230с.
38. Загальна психологія / Навч. для студентів пед. ін-тів // За ред. А.В. Петровського. - М: Просвітництво, 1986 - 324с.
39. Короткий психологічний словник/за ред. А.В. Петровський, М.Г. Ярошівський. - М: Просвітництво, 1987 - 247 с.
40. Практикум з психодіагностики: диференціальна психометрика / За ред.В. В. Століна, А.Г. Шмельова. - М: МДУ, 1984 - 256с

41. Психологія та педагогіка / За ред. : К.А. Абульханова – Славська, Н.В. Васирина, Л.Г. Лаптев, В.А. Сластенін. – М: Наука, 1988 – 305 с.
42. Психологія формування та розвитку особистості / За ред. : Л.І. Анциферова. М: Новий АКрополь, 1981 - 239 с.
43. Райс Ф. Психологія підліткового та юнацького віку / Ф. Райс. – Санкт – Петербург: Майстри психології, 2000. – 320с.
44. Розанова В.А. Психологія управління/В.А. Розанова – М.: Владос, 1999 – 106с.
45. Рубінштейн С.Л. Теоретичні питання психології та проблема особистості / С.Л. Рубінштейн / / Психологія особистості / За ред. Ю.Б. Гіппенрейтер, А.А. Бульбашки. - М: МДУ, 1982 - 325с.
46. Рубінштейн С.Л. Проблеми загальної психології/С.Л. Рубінштейн. - М: Прогрес, 1973 - 424 с.
47. Сікорський І.А. Питання нервово-психічної медицини/І.А. Сікорський. - М: Владос, 1904, - 157с
48. Словник-довідник із психологічної діагностики / за ред. Бурлачук Л.Ф., Морозов С. М.; С.Б. Кримський. – Київ: Наук. думка, 1989 – 116с.
49. Довідник з проєктивних методик / За ред. Бернарда І. Марштейна. - Лондон: "Нью-Йорк", 1965 – 365с.
50. Столяренко Л.Д. Загальна психологія/Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Фенікс, 2000 – 200с.
51. Столяренко Л.Д. Основи психології/Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Фенікс, 1996 – 167с.
52. Столяренко Л.Д. Педагогічна психологія/Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Фенікс, 2000 – 245с.
53. Теорія особистості З. Фрейда / за ред.Д.Я. Райгородського// Психологія особистості. Т.1. Хрестоматія. - Самара: Будинок "БАХРАХ", 1999 - 235с.

54. Теорія особистості К. Юнга / за ред.Д.Я. Райгородського// Психологія особистості Т.1. Хрестоматія. - Самара: Будинок "БАХРАХ", 1999 - 127с.
55. Філософія/під ред.В.Д. Губіна, Т.Ю. Сидоріна, В.П. Філатова. - М: Російське слово, 1996 - 213с.
56. Ліхтарь А.Р. Розвиток особистості процесі професіоналізації/ А.Р. Ліхтарь // Питання психології. - М: Прогрес № 6 2004 - 83с.
57. Френкін Р. Мотивація поведінки: біологічні, когнітивні та соціальні аспекти / Р. Френкін. – СПб.: Пітер, 2003 – 650 с.
58. Хрестоматія з історії психології/Под ред. Гальперіна П.Я., Ждан А.М. М: МДУ, 1980 - 195с.
59. Шванцара Й. Діагностика психічного розвитку/Й. Шванцара. – Прага: Авіценум, 1978 – 168с.



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета "Професійні плани та домагання"

Шановні студенти! Просимо Вас відповісти на запитання анкети. Ваші відповіді допоможуть нам у дослідженні причини вибору професії психолога. На кожне запитання виберіть один із варіантів відповіді, запропонованих в анкеті. Дякуємо за участь в анкетуванні.

1. Ваш вік: \_\_\_\_\_
2. Чи задоволені Ви вибором професії?
  - так
  - ні
3. Що спонукало Вас обрати саме цю професію? \_\_\_\_\_
4. Чи вважаєте заробітну плату психолога достойною такої роботи?
  - так
  - ні
5. Який заробіток у середньому за місяць був би достатнім для вас? \_\_\_\_\_ тис.грн.
6. Чи є вірогідність, що працюючи за професією Ви отримаєте бажану заробітну плату?
  - так
  - ні
7. Як Ви вважаєте у Вашому віці зможете отримувати гідну зарплатню?
  - так
  - ні
8. Як Ви вважаєте в якому віці Ви зможете отримувати гідну зарплатню? \_\_\_\_\_
9. Чи є різниця між бажаним та реальним віком отримання бажаної зарплатні?
  - так
  - ні
10. Чи плануєте працювати за професією?
  - обов'язково
  - скоріше так, ніж ні
  - як вийде
  - скоріше ні, ніж так
  - в крайньому випадку

## Додаток Б

## Диференційно-діагностичний опитувальник

Мета: Діагностика схильностей та професійних інтересів старшокласників (для відбору згідно з класифікацією типів професій) Зміст методики: у кожній із 20 пар запропонованих видів діяльності виберіть тільки один вид і у відповідній клітинці листка відповідей поставте знак «+». Час обстеження необмежений.

Над запитаннями не потрібно довго задумуватися і тому зазвичай на виконання завдання потрібно 20-30 хв

Інструкція: «Припустимо, що після відповідного навчання Ви зможете виконувати будь-яку роботу. Та якби Вам довелося вибирати із двох можливостей, якій би роботі Ви віддали перевагу?»

Текст опитувальника

1а Доглядати за тваринами або 1б Обслуговувати машини, прибори, (слідкувати, регулювати)

2а Допомогати хворим людям або 2б Складати таблиці, схеми, програми для обчислювальних машин

3а Слідкувати за якістю книжкових ілюстрацій, плакатів, художніх листівок, аудіо-відеокaset або 3б Слідкувати за станом, розвитком рослин

4а Обробляти матеріали (дерево, тканину, залізо, пластмасу тощо) або 4б Доводити товари до споживача, рекламувати, продавати

5а Обговорювати науково-популярні книги, статті або 5б Обговорювати художні книги (або п'єси, концерти)

6а Вирощувати молодняк (тварин певної породи) або 6б Переконувати однолітків, знайомих у виконанні будь-яких дій (трудових, навчальних, спортивних)

7а Копіювати малюнки, зображення (або налагоджувати музичні інструменти) або 7б Керувати будь-яким вантажним чи транспортним засобом, трактором, тепловозом тощо

8а Повідомляти, роз'яснювати людям потрібну їм інформацію (в бюро довідок, на екскурсії тощо) або 8б Оформляти виставки, вітрини (або приймати участь в підготовці п'єс, концертів)

9а Ремонтувати речі, вироби (одяг, техніку), житло або 9б Шукати і виправляти помилки в текстах, таблицях, малюнках

10а Лікувати тварин або 10б Виконувати обчислення і підрахунки

11а Виводити нові сорти рослин або 11б Конструювати, проектувати нові види промислових виробів (машини, одяг, будинки, продукти харчування тощо)

12а Вирішувати конфліктні ситуації між людьми, переконувати, роз'яснювати, наказувати, заохочувати або 12б Розбиратися в кресленні, схемах, таблицях (перевіряти, уточнювати, приводити в порядок)

13а Спостерігати, вивчати роботу гуртків художньої самодіяльності або 13б Спостерігати, вивчати життя мікробів

14а Обслуговувати, налагоджувати медичні прибори, апарати або 14б Надати людям медичну допомогу при пораненнях, вивихах, опіках тощо

15а Художньо описувати, зображувати події (що спостерігаються і уявляються) або 15б Складати точні описи-звіти про явища, події, що спостерігаються, об'єкти, що вимірюються, тощо

16а Робити лабораторні аналізи в лікарні або 16б Приймати, оглядати хворих, розмовляти з ними, призначати лікування

17а Фарбувати або розписувати стіни приміщень, поверхню виробів або 17б Здійснювати монтаж або збір машин, приборів

18а Організувати культпоходи ровесників в театри, музеї, екскурсії, туристичні походи тощо або 18б Грати на сцені, приймати участь у концертах

19а Виготовляти за ескізами деталі, вироби (машини, одяг), будувати будинки або 19б Займатися кресленнями, копіювати ескізи, карти

20а Вести боротьбу з хворобами рослин, із шкідниками лісу, саду або 20б Працювати на клавішних машинах (друкарській машині, телетайпі, клавіатурі комп'ютера)

Аркуш відповідей

Ч	Т	П	З	Х
2а	1б	1а	2б	3а
4б	4а	3б	5а	5б
6б	7б	6а	9б	7а
8а	9а	10а	10б	8б
12а	11б	11а	12б	13а
14б	14а	13б	15а	15б
16б	17б	16а	19б	17а
18а	19а	20а	20б	18б

Інтерпретація отриманих даних Лист відповідей складений так, щоб можна було підрахувати кількість знаків «+» в кожному із 5-ти стовпчиків, які відповідають певному типу професій. Підрахуйте, який тип професії одержав максимальну кількість знаків «+». Назви типів професій за стовпчиками:

1. «Людина - природа» - професії, пов'язані з рослинництвом, тваринництвом, лісовим господарством (тобто, об'єктом праці є живі організми та нежива природа): агроном, тваринник, зоотехнік, ветеринар, садівник, лісник, геолог, нафтовик, гірник, фізик, хімік - неорганік, географ тощо.

2. «Людина - техніка» - технічні професії (об'єктом праці служать технічні системи, машини, устаткування, матеріали, енергія): токар, слюсар, шофер, конструктор, інженер, тракторист, радіотехнік, сантехнік тощо.

3. «Людина - людина» - професії, пов'язані з обслуговуванням людей, із спілкуванням (предметом праці є люди, групи, колективи): офіціант, продавець, вчитель, вихователь, юрист, лікар, психолог, соціолог; керівник класу, групи, гуртка, підприємства, дипломат, міліціонер, провідник тощо.

4. «Людина - знакова система» - професії, пов'язані з обліком, базами даних, цифровими та буквеними знаками, в тому числі і музичні спеціальності (об'єктом праці є умовні знаки, шифри, коди, таблиці): коректори, програмісти, секретарі, статисти, оператори ЕОМ, бібліотекарі, комірники, економісти тощо.

5. «Людина - художній образ» - творчі спеціальності (об'єктом праці є художні образи, їх елементи і особливості): фотограф, художник, поет, письменник, артист, музикант, ювелір, композитор, дизайнер, модельєр тощо.

## Додаток В

Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А.О.Реан, В.О. Якунін)

Методика розроблена на основі опросника А.А.Реана і В.А.Якуніна. К 16 утвердженням вищеназваного опросника додані утвердження, характеризуючі мотиви учіння, виділені В.Г.Леонтьєвим, а також утвердження, характеризуючі мотиви учіння, отримані Н.Ц.Бадмаєвою в результаті опроса студентів і школярів. Це комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні, широкі соціальні мотиви, а також мотиви творчої самореалізації, уникання невдачі і престижу.

**Інструкція:**

Оцініть по 5-бальної системі приведені мотиви навчальної діяльності по значимості для Вас: 1 балл відповідає мінімальній значимості мотива, 5 баллів – максимальній.

**Тест**

1. Учусь, тому що мені подобається обрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати спеціалістом.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, стосуючі сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу в повній мірі використовувати наявні у мене задатки, здібності і схильності до обраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання.
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Тому що хочу, щоб наша навчальна група стала кращою в інституті.
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені досягти всього необхідного.
12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилося мій про мене, як про здібного, перспективного чоловіка.
13. Щоб уникнути осуду і покарання за погану навчання.
14. Хочу бути шанованим чоловіком навчального колективу.
15. Не хочу відставати від конкурентів, не хочу опинитися серед відстаючих.
16. Тому що від успіхів у навчанні залежить мій матеріальний забезпеченість у майбутньому.
17. Успішно навчатися, здавати іспити на «4» і «5».
18. Просто подобається навчатися.
19. Попавши в інститут, змушений навчатися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до наступних занять.
21. Успішно продовжити навчання на наступних курсах, щоб дати відповіді на конкретні навчальні питання.
22. Щоб отримати глибокі і надійні знання.
23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю по спеціальності.
24. Будь-які знання придатні в майбутній професії.
25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.
26. Стати висококваліфікованим спеціалістом.
27. Щоб знати нове, зайнятися творчою діяльністю.
28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.
29. Бути на хорошому рахунку у викладачів.
30. Досягти схвалення батьків і оточуючих.
31. Учусь заради виконання зобов'язання перед батьками, школою.

32. Потому что знания придают мне уверенность в себе.

33. Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение.

34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.

***Обработка и интерпретация результатов теста***

- Шкала 1. Коммуникативные мотивы: 7, 10, 14, 32.
- Шкала 2. Мотивы избегания: 6, 12, 13, 15, 19.
- Шкала 3. Мотивы престижа: 8, 9, 29, 30, 34.
- Шкала 4. Профессиональные мотивы: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: 27, 28.
- Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- Шкала 7. Социальные мотивы: 11, 16, 25, 31, 33.

При обработке результатов тестирования необходимо подсчитать средний показатель по каждой шкале опросника.

**Опросник терминальных ценностей (ОтеЦ) (И.Г. Сенин)**

***Инструкция***

Вам предлагается опросник, в котором описаны различные желания и стремления человека. Просим Вас оценить каждое из утверждений опросника по 5-балльной шкале следующим образом:

- если лично для Вас то, что написано в утверждении, НЕ ИМЕЕТ НИКАКОГО ЗНАЧЕНИЯ, то в соответствующей клетке бланка ответов поставьте цифру «1»;
- если для Вас это ИМЕЕТ НЕБОЛЬШОЕ ЗНАЧЕНИЕ, то поставьте цифру «2»;
- если для Вас это ИМЕЕТ ОПРЕДЕЛЁННОЕ ЗНАЧЕНИЕ - поставьте цифру «3»;
- если для Вас это ВАЖНО - поставьте цифру «4»;
- если для Вас это ОЧЕНЬ ВАЖНО, то поставьте цифру «5».

Просим Вас помнить о том, что здесь не может быть правильных или неправильных ответов и что самым правильным, наверное, будет самый правдивый ответ, поэтому мы очень надеемся на Вашу искренность.

## Додаток Г

Методика изучения статусов профессиональной идентичности

Методика разработана А. А. Азбель.

Инструкция

Опросник состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответа: а, б, с, д.

Внимательно прочитай их и выбери тот, который лучше всего выражает твою точку зрения. Возможно, что какие-то варианты покажутся тебе равноценными, тем не менее выбери тот, который в наибольшей степени соответствует твоему мнению. Запиши номера вопросов и выбранный вариант ответа на каждый из них. Старайся быть максимально правдивым! Среди ответов нет «хороших» или «плохих», поэтому не старайся угадать, какой из них «правильный» или «лучший».

1. Меня не беспокоит мое профессиональное будущее.

а) Согласен: еще не пришло время решать, где мне дальше учиться или работать.

б) Согласен, я уверен, что мои родители помогут мне в моем профессиональном будущем.

с) Согласен, так как я уже давно все решил по поводу своего профессионального будущего, и нет смысла беспокоиться.

д) Не согласен, ведь если о будущем не беспокоиться сейчас, то потом будет слишком поздно.

2. Мне трудно принять решение, куда пойти получать дальнейшее образование.

а) Согласен, так как меня интересует сразу несколько специальностей, которые хотелось бы получить.

б) Согласен, поэтому я лучше прислушаюсь к мнению авторитетного человека (родителя, хорошего знакомого, друга).

с) Не согласен, я уже принял решение о том, где я буду учиться или работать в дальнейшем.

д) Не согласен, поскольку еще пока не задумывался над этой проблемой.

3. Я регулярно изучаю спрос на представителей той специальности, которую я планирую получить.

а) Согласен, ведь от спроса на рынке труда зависит, какую специальность я выберу.

б) Не согласен, поскольку родители знают лучше, какую специальность мне предложить.

с) Не согласен, так как время анализировать спрос по профессии еще не пришло.

д) Не согласен, я уже решил, что все равно получу ту специальность, которую я хочу.

4. Я до сих пор не обсуждал с родителями свои будущие профессиональные планы.

а) Согласен, так как моими родителями уже давно решено, кем я буду, и со мной не советовались по данному вопросу.

б) Не согласен, мои родители как раз постоянно со мной обсуждают мои профессиональные предпочтения.

с) Согласен, у нас в семье не принято обсуждать мои профессиональные планы.

д) Не согласен, мы с родителями давно все обсудили, и я принял решение по поводу своей будущей профессии.

5. Мои родители выбрали мне будущую специальность.

а) Согласен, и надо признать, что они вообще лучше меня разбираются в этом вопросе.

б) Не согласен, но мы регулярно обсуждаем вопрос моей будущей специальности.

с) Не согласен, поскольку родители не вмешиваются в мои проблемы с выбором профессии.

д) Не согласен, так как выбор специальности был скорее моим самостоятельным решением, чем их.

6. Мне хорошо ясны свои будущие профессиональные планы.

а) Согласен, так как выстроить их мне помогли родители (знакомые), которые являются специалистами в этой профессиональной области.

б) Согласен, поскольку я построил их самостоятельно, основываясь на собственном жизненном опыте.

с) Не согласен, так как у меня пока отсутствуют профессиональные планы.

д) Не согласен, но как раз сейчас я пытаюсь выстроить эти профессиональные планы.

7. На мои профессиональные цели сильно влияет мнение моих родителей.

а) Не согласен, у моих родителей никогда не возникало желания ставить мне профессиональные цели.

б) Согласен, поскольку мои родители с детства говорили мне, кем я должен стать.

с) Согласен, цели еще сформулированы слабо, но окончательное решение будет все-таки принято мной, а не родителями.

д) Согласен, так как родители, конечно, приняли участие в обсуждении этого вопроса, но все-таки решение уже принято мной самостоятельно.

8. Думаю, мне еще слишком рано задумываться над вопросами построения своей карьеры.

а) Согласен, так как моя карьера все равно будет зависеть от решения моей семьи.

б) Согласен, мне и раньше в жизни не приходилось сталкиваться с вопросами построения карьеры.

с) Не согласен, уже настал тот момент, когда нужно выбирать направление своей дальнейшей карьеры.

д) Не согласен, я уже давно и точно решил, каким образом я буду выстраивать свою карьеру.

9. Уже точно решено, какую специальность я хочу получить после окончания школы.

а) Не согласен, так как я еще не думал над своей конкретной специальностью.

б) Согласен, и я могу точно назвать учебное заведение и специальность, которую я получу.

с) Согласен, так как мои родители уже сообщили мне, па кого и где я буду дальше учиться.

д) Не согласен, мне трудно понять, какая специальность подходит именно мне.

10. Друзья советуют мне, какое образование лучше получить.

а) Согласен, мы с ними часто обсуждаем этот вопрос, но я пытаюсь строить свои профессиональные планы самостоятельно.

б) Согласен, и я собираюсь вместе с другом получить одинаковое образование, прислушавшись к его мнению.

с) Не согласен, так как обдумывать свою будущую карьеру нам с друзьями некогда, у нас есть много более интересных дел.

д) Не согласен, я уже принял решение относительно своего будущего, без помощи друзей.

11. Для меня не принципиально, где именно учиться в дальнейшем.

а) Согласен, так как для меня главное — получить специальность, о которой давно мечтаешь, а не конкретное место учебы.

б) Согласен, поскольку уверен, что родители все равно «устроят» меня на хорошую работу после учебы.

с) Согласен, поскольку профессиональная учеба – не главное в жизни.

д) Не согласен, так как от выбора учебного заведения зависит качество моего образования.

12. Я боюсь без совета своих родителей принимать ответственные решения по поводу моей дальнейшей профессиональной деятельности.

а) Согласен, я делаю попытки сориентироваться в профессиональной жизни, но пока затрудняюсь выбрать что-то одно.

b) Не согласен, так как мои родители все равно не хотят и не могут мне ничего посоветовать.

c) Согласен, поскольку мои родители с детства помогают мне, контролируя многие события в моей жизни, в том числе и в плане выбора профессии.

d) Не согласен, свои решения по этому вопросу я уже принял абсолютно самостоятельно.

13. Я не часто думаю над своим профессиональным будущим.

a) Не согласен, над этой проблемой я думаю довольно часто.

b) Согласен, так как я знаю, мои родители сделают так, чтобы у меня в жизни все устроилось отлично.

c) Согласен, думаю мне еще рано над этим размышлять.

d) Согласен, так как я все уже решил для себя и сейчас концентрирую свое внимание на других проблемах.

14. У меня на примете несколько учебных заведений, куда я мог бы пойти учиться.

a) Не согласен, так как мои родители уже определили меня в конкретное учебное заведение, где я дальше и буду учиться.

b) Не согласен, я сам хочу учиться только в одном, вполне определенном учебном заведении.

c) Согласен, я как раз выбираю одно из профессиональных учебных заведений.

d) Не согласен, иногда мне кажется, что я сам не знаю, чего я хочу от будущего.

15. Никакие жизненные проблемы не смогут мне помешать достигнуть поставленных профессиональных целей.

a) Согласен, поскольку знаю, что мои родители сделают все, чтобы эти цели осуществились.

b) Не согласен, у меня пока еще нет профессиональных целей. c) Согласен, так как я хорошо осознаю свои профессиональные цели и стремлюсь к ним.

d) Не согласен, я еще не до конца понимаю, в чем состоят эти цели.

16. У нас дома часто разгораются бурные дискуссии по поводу моей будущей карьеры.

a) Не согласен, поскольку мои родители по этому вопросу все уже решили, и с ними уже бесполезно спорить.

b) Не согласен, так как мои родители не особо интересуются вопросом моей карьеры.

c) Не согласен, ведь по поводу карьеры я все уже решил сам, и спорить со мной все равно бесполезно.

d) Согласен, я советуюсь с родителями, хотя иногда наши взгляды относительно моего будущего могут расходиться.

17. Меня мало интересует информация о том, как выстраивать карьеру в различных профессиональных областях.

a) Согласен, так как мои родители уже выбрали мне будущую сферу деятельности, и нет надобности собирать какую-либо дополнительную информацию.

b) Согласен, потому что я уже принял решение о том, кем я буду и где буду учиться.

c) Не согласен, я как раз сейчас активно анализирую возможности карьерного роста в различных областях деятельности.

d) Согласен, меня вообще мало интересует информация о том, где и как можно выстраивать карьеру.

18. Я держу на примете несколько профессиональных целей.

a) Согласен, по они были определены заранее моими родителями.

b) Не согласен, у меня всего одна профессиональная цель.

c) Не согласен, я о них пока еще не задумывался.

d) Согласен, таких целей пока несколько, и я не решил, какая из них для меня основная.



19. Я очень хорошо представляю свой дальнейший карьерный рост.

a) Не согласен, пока мое профессиональное будущее – это множество альтернативных вариантов выбора.

b) Не согласен, но я уверен, что мои родители устроят меня на хорошую работу, где карьера мне будет обеспечена.

c) Не согласен, так как мне не хочется вникать, какая карьера подходит именно мне, у меня есть и более важные проблемы.

d) Согласен, и я уже могу назвать основные шаги моей профессиональной жизни.

20. Родители предоставили мне возможность сделать свой профессиональный выбор самостоятельно.

a) Не согласен, потому что мои родители вообще не участвуют в моем профессиональном выборе.

b) Согласен, но мы все равно еще обсуждаем мой профессиональный выбор.

c) Не согласен, так как родители считают, что при самостоятельном выборе я могу ошибиться.

d) Согласен, и я уже сделал свой профессиональный выбор.

### **Обработка результатов**

Каждый вариант ответа оценивается в 1 или 2 балла по одной из шкал в соответствии с приведенным ниже «ключом», баллы суммируются. Чем выше сумма баллов, набранная вами по каждому из статусов, тем в большей степени суждения о нем применимы к вам.

### **Ключ опросника**

№ вопроса	Профессиональная идентичность			
	<i>Неопределенная</i>	<i>Навязанная</i>	<i>Мораторий</i>	<i>Сформированная</i>
1	a – 2	b – 1	d – 1	c – 1
2	d – 1	b – 1	a – 2	c – 1
3	c – 1	b – 1	a – 2	d – 1
4	c – 1	a – 2	b – 1	d – 1
5	c – 1	a – 2	b – 1	d – 1
6	c – 1	a – 1	d – 1	b – 2
7	a – 1	b – 2	c – 1	d – 1
8	b – 2	a – 1	c – 1	d – 1
9	a – 1	c – 1	d – 1	b – 2
10	c – 1	b – 2	a – 1	d – 1
11	c – 2	b – 1	d – 1	a – 1
12	b – 1	c – 2	a – 1	d – 1
13	c – 2	b – 1	a – 1	d – 1
14	d – 1	a – 1	c – 2	b – 1
15	b – 1	a – 1	d – 1	c – 2
16	b – 1	a – 1	d – 2	c – 1

17	d – 2	a – 1	c – 1	b – 1
18	c – 1	a – 1	d – 2	b – 1
19	c – 1	b – 1	a – 1	d – 2
20	a – 1	c – 1	b – 1	d – 2
Сумма				

**Интерпретация** полученных данных приведена ниже.

#### **Неопределенное состояние профессиональной идентичности**

Состояние характерно для оптантов, которые не имеют прочных профессиональных целей и планов и при этом не пытаются их сформировать, выстроить варианты своего профессионального развития. Чаще всего этим статусом обладают подростки, родители которых не хотят или не имеют времени проявлять активный интерес к профессиональному будущему своих детей. Такой статус бывает и у подростков, привыкших жить текущими желаниями, недостаточно осознающих важность выбора будущей профессии.

0-4	Слабо выраженный статус
5-9	Выраженность ниже среднего уровня
10-14	Средняя степень выраженности
15-19	Выраженность выше среднего уровня
20 баллов и выше	Сильно выраженный статус

#### **Сформированная профессиональная идентичность**

Эти оптанты характеризуются тем, что они готовы совершить осознанный выбор дальнейшего профессионального развития или уже его совершили. У них присутствует уверенность в правильности принятого решения об их профессиональном будущем. Этим статусом обладают юноши и девушки, которые прошли через «кризис выбора» и самостоятельно сформировали систему знаний о себе и о своих профессиональных ценностях, целях и жизненных убеждениях. Они могут осознанно выстраивать свою жизнь, потому что определились, чего хотят достигнуть.

0-3	Слабо выраженный статус
4-7	Выраженность ниже среднего уровня
8-11	Средняя степень выраженности
12-15	Выраженность выше среднего уровня
16 баллов и выше	Сильно выраженный статус

#### **Мораторий (кризис выбора)**

Такое состояние характерно для человека, исследующего альтернативные варианты профессионального развития и активно пытающегося выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение в отношении своего будущего. Эти юноши и девушки размышляют о возможных вариантах профессионального развития, примеряют на себя различные профессиональные роли, стремятся как можно больше узнать о разных специальностях и путях их получения. На этой стадии нередко складываются неустойчивые отношения с родителями и друзьями: полное взаимопонимание может быстро сменяться непониманием, и наоборот. Как

правило, большая часть людей после «кризиса выбора» переходят к состоянию сформированной идентичности, реже к навязанной идентичности

0-2	Слабо выраженный статус
3-5	Выраженность ниже среднего уровня
6-8	Средняя степень выраженности
9-11	Выраженность выше среднего уровня
12 баллов и выше	Сильно выраженный статус

### ***Навязанная профессиональная идентичность***

Это состояние характерно для человека, который выбрал свой профессиональный путь, но сделал это не путем самостоятельных размышлений, а прислушавшись к мнению авторитетов: родителей или друзей. На какое-то время это, как правило, обеспечивает комфортное состояние, позволяя избежать переживаний по поводу собственного будущего. Но нет никакой гарантии, что выбранная таким путем профессия будет отвечать интересам и способностям самого человека. Вполне возможно, что в дальнейшей жизни это приведет к разочарованию в сделанном выборе.

0-4	Слабо выраженный статус
5-9	Выраженность ниже среднего уровня
10-14	Средняя степень выраженности
15-19	Выраженность выше среднего уровня
20 баллов и выше	Сильно выраженный статус