

Рівненський державний гуманітарний університет  
Психолого-природничий факультет  
Кафедра вікової та педагогічної психології  
(повна назва кафедри)

**ДИПЛОМНА РОБОТА**  
на здобуття освітнього ступеня «Магістр»  
**НА ТЕМУ:**

**«Трансформація концепту «Я –психолог» в структурі  
самосвідомості студентів ЗВО»**

*Виконала:* здобувач другого  
(магістерського) рівня вищої освіти  
II курсу, групи МП-61  
спеціальності 053 «Психологія»  
**Омельчук Ольга Володимирівна**  
(прізвище та ініціали)

*Керівник:* **д-р. психол. н., проф. Корчакова Н.В.**  
(прізвище та ініціали)

**Рівне, 2021**

## РЕЗЮМЕ

Кваліфікаційна робота «Трансформація концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО» присвячена теоретичному обґрунтуванню та емпіричному вивченню зміни професійної Я-концепції фахівця, що відображає уявлення студента про себе як «Психолога» та складається з ідеального образу «Я-професіонал», реального образу «Я», дзеркального «Я» та професійної самооцінки.

**Об'єктом дослідження** є концепт Я-психолог у структурі самосвідомості студентів.

**Предметом дослідження** є трансформація концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити трансформацію концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО.

У роботі використано такі **методи дослідження:** теоретичні – вивчення та аналіз психологічної літератури з теми дослідження; емпіричні – методики дослідження трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО; методи статистично-математичної обробки даних.

**Емпірична база дослідження.** У дослідженні було задіяно 26 студентів-психологів 2 курсу та 27 студентів-психологів 4 курсу психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету.

**Структура й обсяг роботи:** робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

**Ключові слова:** фахівець, професіонал, концепт Я-психолог, самосвідомість, професійна Я-концепція, студент.

## **ЗМІСТ**

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ КОНЦЕПТУ Я-ПСИХОЛОГ У СТРУКТУРІ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО</b> .....	7
1.1. Професійна Я-концепція як складова самосвідомості майбутнього фахівця (психолога) .....	7
1.2. Особливості розвитку професійної Я-концепції студентів-психологів .....	19
1.3. Зміна концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів.....	29
<b>ВИСНОВКИ ДО 1 РОЗДІЛУ</b> .....	37
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ КОНЦЕПТУ Я-ПСИХОЛОГ У СТРУКТУРІ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО</b> .....	38
2.1. Організація, психологічний інструментарій та процедура емпіричного дослідження .....	38
2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів .....	41
<b>ВИСНОВКИ ДО 2 РОЗДІЛУ</b> .....	53
<b>РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ</b> .....	54
3.1. Зміст та організація психокорекційної роботи .....	54
3.2. Аналіз ефективності корекційної програми.....	63
<b>ВИСНОВКИ ДО 3 РОЗДІЛУ</b> .....	72
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	74
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	78
<b>ДОДАТКИ</b> .....	85

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Професійне становлення майбутнього психолога складний, багатогранний, безперервний процес «проекування» особистості. Навчаючись у закладі вищої освіти у студентів-психологів не лише розширюється сформоване уявлення про обрану професію, а й відбувається всебічний розвиток особистості, формування складних психічних систем саморегуляції соціальної поведінки та духовного становлення. Здобуваючи нові професійні знання, уміння і навички у студентів формується концепт «Я-психолог». Зміна образу «Я-психолог» відбувається під час подолання певних бар'єрів, різноманітних перешкод на шляху професійного становлення особистості. У першу чергу відбувається адаптація до нових умов навчання, змінюються особистісні особливості, власна поведінка, здійснюється процес самонавчання, визначаються відповідні напрямки, які необхідно поглибити чи підсилити для здобуття та засвоєння нових компетентностей та подальшій можливості реалізувати себе у обраній професії. Тобто, протягом навчання у закладі вищої освіти формується професійна Я-концепція фахівця, що відображає уявлення студента про себе як «Психолога» та складається з ідеального образу «Я-професіонал», реального образу «Я», дзеркального «Я» та професійної самооцінки.

Важливе завдання закладів вищої освіти полягає у створенні необхідних умов для активації розвитку професійної Я-концепції психолога. Гармонійне поєднання здобуття фахових знань, вмінь, навичок та особистісного розвитку сформує чіткі уявлення та безпосереднє ставлення студента до самого себе як професіонала та суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

У науковій літературі професійне становлення психолога, зміна концепту Я-психолог, професійна Я-концепція описується за допомогою різних термінів та підходів. Значний внесок у дослідження даної тематики

зробили наступні дослідники: Максименко С.Д., Деркач А.А., Лазаренко В.С., Колядин А.П., Агапов В.С., Дремлюга Н.В., Рікель О.М., Гришин Є.А., Разумова О.Г., Гуменюк О.Є., Климов Є.О., Маркова А.К., Андрійчук І.П., Ушакова К.Ю., Стельмах О.В., Ісуріна Г.Л., Шевцова О.М., Банков І.В., Чередник Г.Ю., Ренке С.О., Швидкий В.О., Шадриков В.Д. Гура О.І. та інші. Науковці звертають увагу на необхідність пошуку нових ефективних механізмів, що забезпечать формування позитивної професійної Я-концепції, що забезпечить можливість успішно реалізувати себе студентам у обраній професії психолога.

Отже, соціальна значущість даної проблеми зумовили вибір теми дослідження: **«Трансформація концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО».**

**Об'єктом дослідження** є концепт Я-психолог у структурі самосвідомості студентів.

**Предметом дослідження** є трансформація концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити трансформацію концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО.

**Завдання дослідження:**

- здійснити теоретичний аналіз проблеми трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО;
- розглянути основні особливості розвитку професійної Я-концепції студентів-психологів;
- проаналізувати особливості зміни концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів;
- дослідити трансформацію концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО;
- розробити психокорекційну програму, яка сприятиме формуванню професійної Я-концепції особистості;

– перевірити ефективність запропонованої психокорекційної програми.

**Методи дослідження:**

– *теоретичні* – вивчення та аналіз психологічної літератури, що розкривають теоретичні питання з проблеми дослідження трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО;

– *емпіричні* – опитувальник професійної ідентичності (А. Озеріна), «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера, методика «Вивчення професійної спрямованості» (Є. Рогов);

– *методи статистично-математичної обробки даних*: виявлення ступеня узгодженості змін за допомогою  $r_s$  - критерію Спірмена. Розрахунки були проведені за допомогою пакету статистичних програм SPSS Statistics 19.0, Microsoft Office Excel 2010.

**Емпірична база дослідження.** У дослідженні було задіяно 26 студентів-психологів 2 курсу та 27 студентів- психологів 4 курсу психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в науковому осмисленні та обґрунтуванні психологічних особливостей трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО.

**Практичне значення** роботи полягає у тому, що комплекс методик з дослідження трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО можуть бути використані практичними психологами, а також викладачами закладів вищої освіти при викладанні лекційних занять та проведенні практичних.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, 3 розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст роботи викладено на 84 сторінках. Робота містить 8 таблиць та 8 рисунків.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ КОНЦЕПТУ Я-ПСИХОЛОГ У СТРУКТУРІ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО**

### **1.1. Професійна Я-концепція як складова самосвідомості майбутнього фахівця (психолога)**

Поняття професійна Я-концепція у науковій літературі розглядається з різними поняттями: професійна поведінка, психологічні проблеми лідерів, професійна самооцінка, професійна криза, професійна нереалізованість, професійна тривожність, професійне самоусвідомлення тощо. Професійну Я-концепцію розглядають як різновид Я-концепції, як певний перелік показників самосприйняття, які усвідомлюються особистістю та корелюють з професійним вибором. Також професійну Я-концепцію визначають як набір уявлень про самого себе як професіонала свої справи. Крім того, професійну Я-концепцію тлумачать як систему пов'язаних з оцінюванням уявлень особистості про саму себе як безпосереднього суб'єкта професійної діяльності та про людину, яка певним чином ставиться до своєї професії, прагне до саморозвитку та професійної реалізації [7, 24].

Джанер'ян С.Т. зазначає, що професійна Я-концепція – це комплекс уявлень особистості про саму себе як безпосереднього суб'єкта професійної діяльності. Людина спрямовує свої зусилля на реалізацію себе у обраній професії шляхом саморозвитку [22].

Враховуючи, що професійна Я-концепція це частина загальної Я-концепції людини, науковці виокремлюють різні варіації їхнього співвідношення [39]:

- професійна Я-концепція дуже наближена до загальної Я-концепції, оскільки є безпосереднім відображенням різних відносин людини, які виходять далеко за межі обраної нею професійної діяльності;

- загальна Я-концепція певною мірою звужена до професійної Я-концепції, оскільки обрана професія сприймається як єдина значима сфера,

що потребує докладання певних зусиль для можливості реалізації себе як особистості;

– у професійній Я-концепції не забезпечено конкретне ставлення до кожної з професій. Як загальна Я-концепція так і професійна Я-концепція обмежуються уявленнями про себе, які віддзеркалюють тільки деякі сторони професії, а особа сприймається трохи «вужче» ніж обрана професія.

Важливо у даному контексті розглядати роль конкретної професійної діяльності у житті людини, місце особистості при здійсненні даної діяльності, у власній життєдіяльності та у професійному самовизначенні [69].

Банков І.В. аналізуючи структуру професійної самосвідомості фахівців зауважив, що вона співпадає з компонентами самосвідомості та включає три підструктури:

- когнітивну – професійний образ «Я»;
- афективно-оцінну – професійна самооцінка;
- поведінкову – професійно-спрямовані дії [9].

Чередник Г.Ю. вивчаючи професійну самосвідомість фахівця відносить до складових Я-концепції когнітивний компонент («Я–образ»), афективний компонент (самооцінювання та самоствавлення), поведінковий компонент, що відображається у двох попередніх [64].

Сьюпер Д. розглядаючи професійну Я-концепцію як різновид Я-концепції тлумачив її як досягнення компромісу між успадкованими генетично здібностями і якостями, здатністю виконувати різноманітні соціальні ролі та здійснювати оцінювання того наскільки це співпадає з самими очікуваннями колег та керівництва. Загалом, Сьюпер Д. розумів під професійною Я-концепцією набір показників, що відображають самосприйняття та чітко усвідомлюються особистістю. Важливими елементами, що становлять професійну Я-концепцію автор вважав особистісні якості та наголошував на важливості ясності мислення, впевненості у собі, стабільності та чіткого усвідомлення дійсності. Крім того, Сьюпер Д. здійснюючи порівняльний зріз між професійною Я-концепцією та



особистісними конструкторами Келлі виділив ще два елементи – самооцінку та самоефективність. Саме самоефективність становить набір необхідних особистісних якостей, які допомагають людині реалізувати себе у професії. Згідно теорії «Я-концепції» Сьюпера Д. особистість завжди намагається вибрати ту професію, яка буде відповідати уже сформованим у них уявленням про саму себе. Реалізуючи себе у професії люди намагаються досягти самоактуалізації, тому спрямовують свою діяльність на те, що може принести їм максимальне відчуття задоволення та найбільше допомогти особистісному зростанню [73].

Реан А.О. виділяє у професійній Я-концепції особистості реальну та ідеальну Я-концепції. Реальна Я-концепція показує справжні уявлення людини про саму себе як про професіонала (Який Я професіонал?). Ідеальна Я-концепція відображає майбутні очікування людини щодо того якою вона хотіла б бути, певні професійні мрії (Я буду таким професіоналом...). Різниця між реальною та ідеальною Я-концепцією зумовлює посилення мотивації особистості до професійного самовдосконалення, до посиленого навчання, пошук шляхів здобуття тих спеціальних знань, умінь та навичок, які допоможуть відчувати себе у ролі Я-професіонал [53, 54 55]. Крім того, Реан А.О. у структурі професійної Я-концепції виділяє ядро – професійну самооцінку, від якої залежить успішність людини у професії. Професійна самооцінка включає операційно-діяльнісний та особистісний компонент. Перший забезпечує оцінювання людиною самої себе як безпосереднього суб'єкта діяльності та виявляється у переоцінці сформованих власних фахових компетентностей. Другий компонент відображає оцінку власних особистісних рис та якостей у порівнянні з еталонним, ідеальним образом «Я-професіонал» [7, 50].

Джанер'ян С.Т. зазначає, що центральним компонентом у структурі професійної Я-концепції є смислове ставлення особистості до обраної професії, пошук та знаходження саме глибинних смислів своєї майбутньої діяльності. Тобто, важливе поєднання особистісних, професійних

компонентів та смислів діяльності у структурі професійної Я-концепції. Важливими є здатність особистості усвідомлювати саму себе, свою роль у зміні власної поведінки та реалізації у майбутній діяльності. Основне завдання особистості, що прагне реалізувати себе у професії, полягає у тому, щоб налагодити взаємини зі значимою професійною спільнотою та постійно розвивати себе у особистісній та професійній сфері [25, 26]

Виділяють наступні характеристики професійної Я-концепції особистості: суб'єктивність, узгодженість різних психічних структур, прийняття себе, основна форма опису, повнота та широта [21, 22]. Суб'єктивність виявляється у поведінці, психічних процесах та практичній діяльності особистості. Узгодженість різних психічних структур відображає нормальне функціонування та є важливішою характеристикою Я-концепції. Прийняття себе свідчить про те, чи дійсно особистість може сприйняти та корегувати уявлення про себе та про свою професійну діяльність. Основна форма опису визначає перевагу певного елемента у структурі Я-концепції, щодо спілкування, впливів, вияву почуттів та впливає на провідну форму відносин особистості. Повнота професійної Я-концепції визначає відсутність або наявність тих чи інших компонентів, що входять до її структури. Широта професійної Я-концепції визначає ту кількість існуючих об'єктів, які становлять інтерес людини, або різних аспектів об'єкта, на які поширюється її відношення [21, 22].

Проблему професійної Я-концепції також аналізують без виокремлення конкретного ядра, але акцентується увага на тому, що професійна Я-концепція є основним джерелом інформації щодо особливостей та специфіки змісту концепції світу самого суб'єкта діяльності. Крім того, саме з формування позитивної Я-концепції особистості починається професіоналізм. Зокрема, Деркач А.О. зауважує, що професійна Я-концепція – надто складне особистісне утворення, яке формується та розвивається завдяки впливу існуючого професійного середовища, так званих професіоналів та активності самого суб'єкта у власній професійній

діяльності. Рівень сформованості професійної Я-концепції впливає на весь процес розвитку професіонала, мотивацію, його успішність при отриманні фахових компетенцій, що дозволять займатися професійною діяльністю та можливість належати до певної професійної спільноти [21, 22].

Показники позитивної, зрілої професійної Я-концепції наведені у табл. 1.1. Відповідно до зазначених характеристик негативну та незрілу Я-концепцію відображають протилежні показники.

**Таблиця 1.1**

**Показники позитивної, зрілої Я-концепції фахівця [19]**

Складові Я-концепції фахівця	Позитивна (зріла) Я-концепція
Когнітивна (Я-образ)	висока когнітивна складність та диференційованість, зумовлені високим рівнем рефлексивності, незалежністю суджень, критичністю та гнучкістю мислення; пізнавальна відкритість, готовність прийняти нові знання та досвід; професійно-рольова ідентичність; внутрішня цілісність і узгодженість між модальностями Я-образу, гармонійність усіх його елементів; відносна стійкість, стабільність уявлень про себе як фахівця, суб'єкта професійної діяльності
Емоційно-ціннісна (Я-ставлення)	аутосимпатія, прийняття себе як особистості та фахівця; адекватний рівень самоповаги; адекватна (здебільшого висока) самооцінка «Я»; емоційна стійкість, низький рівень особистісної тривожності; толерантність; гуманістична спрямованість
Поведінкова (Я-вчинок)	домінування позитивних внутрішніх мотивів професійної діяльності, професійного самовдосконалення; здатність до вольової дії щодо подолання вад власного Я; домінування інтернальних тенденцій локус-контролю

Концепт «Я» завжди знаходиться у центрі структури будь якої особистості, тому професійна Я-концепція є тією об'єднуючою ланкою завдяки якій професіонал збирає усі власні професійні та особистісні риси, якості та здібності у єдиний цілісний комплекс [44].

Професійна Я-концепція – як об'єднуюча сила людини організовує, накопичує життєвий і професійний досвід та елементи структури особи професіонала, відіграє роль ядра його життєвих перспектив. Будучи

глибинним особистісним утворенням Я-концепція охоплює абсолютно усе життя суб'єкта професійної діяльності, його психічні процеси, а також стани і властивості. Я-концепція впливає на усвідомлення бажань, потреб, мотивів, які спонукають особистість до професійного розвитку [62].

Дослідники виділяють різні види професійної Я-концепції та їх безпосередній вплив на особистість. Так, Козієв В.Н. виділяє такі різновиди професійної Я-концепції:

- актуальне Я – якою себе бачить особистість у ролі професіонала;
- ретроспективне Я – як себе оцінює особистість виконуючи роль професіонала у порівнянні з самим початком діяльності;
- ідеальне Я – якою особистість прагне стати, якою себе бачить у ролі професіонала;
- рефлексивне Я – якою особистість сприймають інші з точки зору професіонала [38].

Козієв В.Н. виділяючи такі різновиди професійної самосвідомості наголошує на важливості фіксації змін ролі професійного вдосконалення у часовому інтервалі. Автор зазначає, що рівень майстерності професіонала пов'язаний з рівнем розвитку різних компонентів професійної самосвідомості особистості. Тобто, розвиток та становлення «актуального Я» взаємопов'язаний із достатньо високим рівнем досягнень у рефлексивному Я, а саме сприйманні того, як оцінюють професійні якості особистості інші [38].

Ще однією класифікацією професійної Я-концепції є виокремлення трьох рівнів – індивідуального, колективного та відносного. Індивідуальний рівень полягає в тому, що самосприйняття враховує відмінність і подібність з іншими людьми. Колективний рівень зумовлюється самосприйняттям, коли особистість включена у соціальну групу та порівнює себе з іншими, чужими групами. Відносний рівень включає також самосприйняття, бо зумовлені зв'язками та соціальними ролями з іншими значимими людьми [72].

Виділяють наступні функції професійної Я-концепції особистості: тлумачення здобутого досвіду, прогнозування, підтримання ідентичності,

регуляції, самовираження та розвитку. Функція тлумачення здобутого досвіду дає можливість дізнаватися про оточуючий соціальний світ внаслідок визначення своєї ролі та місця у ньому, а професійна спрямованість задає напрямок особливій спрямованості свідомості та зумовлює інтерпретацію в межах професії завдяки безпосередній участі у побудові світу суб'єктом. Глибинність професійної Я-концепції забезпечує оцінювання суб'єктів та життєвих ситуацій враховуючи приналежність особистості до визначених професійних груп [2, 13, 29].

Функція прогнозування досліджує очікування людини, уявлення особистості про те, що може відбутися. Тобто, своєрідний прогноз уявлень [16]. Підтримання ідентичності регулює почуття сталості Я, що мотивує особистість сприймати вже сформоване уявлення про саму себе. Зазначена функція забезпечується включенням механізмів захисту, що сприяють оцінювати отриманий досвід позитивно оскільки він посилює Я-концепцію та в свою чергу дозволяють оминати негативну оцінку того досвіду, що становить небезпеку для Я-концепції [12, 28, 65]. Завдяки включенню функції регуляції забезпечується можливість Я-концепції вмикати механізми активації спонукання, мотивації та уникнення небажаної діяльності. Внаслідок співвіднесення певної професійної Я-концепції з цілями та відповідними засобами діяльності особистість змінює мотивацію, оцінює власну поведінку та може більш об'єктивно, предметно визначити її цілеспрямованість та можливість здійснення [36, 48, 65].

Функція самовираження оцінює тип особистості, до якого вона належить людина та від якого залежить її ставлення не тільки до інших людей, а й до певних соціальних явищ [28].

Функція розвитку показує наявність суперечностей між особистістю у ролі професіонала та ідеальним професіоналом з який ведеться порівняння [28].

Рікель О.М. виділяє певні важливі складові, що відображають феномен професійної Я-концепції. Зокрема, професійний розвиток – це тривалий, не

визначений у часі процес, що забезпечує реалізацію та відшліфовування професійної Я-концепції. Розвиток професійної Я-концепції дуже часто не є усвідомленим процесом, а важливе завданням особистості полягає саме в досягненні ясності та урозумінні професійної Я-концепції. Постійний вплив соціуму, що оточує особистість та зміна професійної ситуації забезпечує коригування усіх компонентів професійної Я-концепції. Отримання задоволення від роботи залежить від того наскільки особистість має можливість реалізувати власні інтереси, здібності, можливості, особистісні якості при вирішенні професійних ситуаціях. Загалом, отримання задоволення від роботи залежить від рівня узгодженості між зовнішньою ситуацією та професійною Я-концепцією [57].

Таким чином, позитивна професійна Я-концепція, що включає сукупність уявлень про власний професійний розвиток, зумовлює відсутність внутрішньо-особистісних конфліктів, баланс і стан благополуччя та створює відчуття власної успішності у обраній професії. Саме тому, необхідна чітка відповідність між певними базовими характеристиками, шкалами Я-концепції та реальною існуючою професійною і організаційною дійсністю [52].

У структурі професійної Я-концепції виокремлюють наступні компоненти – оцінний, описовий, когнітивний та поведінковий.

Оцінний компонент професійної Я-концепції передбачає не лише аналіз наявних рис особистості, але і детальний опис та їхня характеристика, а також пов'язані з ними переживання. Оцінний компонент Я-концепції значно залежить від самосприйняття та самооцінки.

Описовий компонент професійної Я-концепції відображають через «образ Я» та «картину Я». Образ Я – це явище складне та багатокомпонентне, що вміщує знання особистості про саму себе у конкретний період життєдіяльності. Зокрема, знання про те, якою особистість повинна бути чи може стати, якою вона бачить себе та якою вона є для оточуючих її людей [40].

Когнітивний компонент професійної Я-концепції включає низку уявлень особистості про саму себе як про конкретного професіонала. Маркова А.К. зауважує, що саме когнітивний компонент вміщує у себе наступні показники: усвідомлення норм та затверджених суспільством правил, бачення чіткої моделі обраної професії як еталона для усвідомлення та аналізу власних якостей; усвідомлення необхідних для реалізації у професії якостей та пошук їх у інших людях; порівнювання себе з конкретним професіоналом своєї обраної професії; урахування оцінювання себе як професіонала з точки зору інших людей (студентів, колег, керівництва, очікувань з боку інших) [45].

Поведінковий компонент Я-концепції тісно пов'язаний з етапами розвитку самооцінки (комунікативним, етапом соціально значущої діяльності та самопізнання). Особливо з комунікативним, коли завдяки продуктивному спілкуванню та взаємодії з соціумом формуються чіткі думки та уявлення про себе, розвивається образ Я, проявляється певний тип поведінки у різноманітних життєвих ситуаціях [52].

Тепліков В.Б. аналізуючи співвідношення особистісних та суб'єктно-діяльнісних властивостей у професійній Я-концепції зауважує:

- поняття особистість об'єднує у собі різноманітні критерії, що характеризують людину. Вони вміщують всі показники від формально-динамічних властивостей темпераменту до соціальних відносин тощо;
- особистість професіонала – формується протягом всього життя та представляє систему різноманітних якостей та мотиваційних показників;
- кожен професіонал є одночасно і індивідом, і особистістю, однак не кожен може бути суб'єктом власного життя та професійної діяльності;
- кожен професіонал – це єдине ціле, але не всі можуть бути цілісною особистістю, що передбачає гармонізацію усіх якостей, рис, властивостей та здібностей;
- змістову особливість професійної Я-концепції у структурі особи професіонала необхідно тлумачити як об'єднання особистісних,

індивідуальних та суб'єктно-діяльнісних характеристик [62, 70].

Враховуючи особливості тісного взаємозв'язку Я-концепції та особистості професіонала, варто зауважити, що у конкретній, існуючій професійній діяльності людина повинна зосередити свою увагу на те, чи достатньо реалізувала свої можливості та вдосконалила власні здібності. Сенси професійної діяльності співвідносяться зі смыслом життя особистості, однак це залежить від самої особистості. Від них залежить не лише становлення особистості як професіонала, але і форми реалізації та використання своїх індивідуальних особливостей, що призводять до прогресу або до регресу в даній сфері. Співвідношення усвідомлюваних особистісних і суб'єктно-діяльнісних властивостей у професійній Я-концепції людини буде залежати від її реальних взаємин та способів їх реалізації, смыслом її діяльності [52].

Шнейдер Л.Б. вивчає розвиток Я-концепції як процес поступового встановлення компромісу, який відбувається між безпосередніми уявленнями про самого себе та існуючою соціальною реальністю. Зазначений компроміс проходить п'ять стадій (пробудження, дослідження, становлення й консолідації, збереження та пенсіонерства).

Стадія пробудження, що охоплює період дитинства та ранньої юності, передбачає розвиток основних професійних здібностей, інтересів та цінностей. На цій стадії особистість набуває загально-професійні уявлення та поняття Я-концепції завдяки предметним та соціальним вимогам своєї сім'ї та соціального оточення. Однак, виникаючі професійні бажання нестабільні, фіксовані нереалістично та пов'язані з мріями.

Стадія дослідження, що охоплює період юності та ранньої дорослості, передбачає наявність спеціалізації професійних вподобань та реалізацію першого, не завжди виваженого професійного рішення. Часто дослідження світу випадково обраної професії сприймає не відразу, а поступово особистість оцінює з точки зору професійних можливостей.

Стадія становлення та консолідації, що відбувається вже після



завершення професійної освіти, передбачає низку спроб реалізувати себе у професії (після початку трудової діяльності) та стабільності (фаза кристалізації професійної Я-концепції). Зазначена стадія вирізняється потужним імпульсом професійного творення та розвитку особистості, але саме у цей період відбуваються тяжкі професійні кризи, що можуть призводити до повернення особистості до першої стадії.

Стадія збереження спрямована на включення захисних механізмів, які спрямовують зусилля на збереження вже існуючого професійного рівня чи статусу. Ефективність проходження даної стадії визначається особистісними характеристиками та успішністю побудови кар'єри.

Стадія пенсіонерства спрямована на завершення професійного життя та включає детальний аналіз досягнутих особистістю результатів. Переважання у особистості ясної професійної Я-концепції, що збігається з існуючими можливостями, здійснює ймовірність здійснення кар'єрних планів досить високою, а утворення важких особистісних криз вже після виходу на пенсію дуже низькою [21, 34].

Важливим механізмом становлення професійної Я-концепції особистості є професійна ідентифікація. Теорія соціального наочіння тлумачить зазначений механізм як процес визначення особистістю певної чи суцільної схожості між власною поведінкою та поведінкою інших людей, професіоналів, що приймаються як еталон чи зразок. Поведінка професіонала є мотивом вибору поведінки особистістю, прагнення наслідувати та відповідати. Ключовою ланкою у професійній Я-концепції є смислове ставлення до обраної професії [10, 28].

Низькі показники сформованості Я-концепції впливають на професійну діяльність людини дуже негативно. Особистість з низьким рівнем сформованості Я-концепції не достатньо вмотивована, тому її професійна діяльність не може бути ефективною. Високі показники сформованості Я-концепції впливають позитивно, оскільки особистість має чітко визначені мотиви, прагне до вдосконалення та шукає шляхи підвищення власної

компетентності. Саме тому, майбутньому професіоналу, студенту важливо сформувати позитивну професійну Я-концепцію, яка впливає на його психологічне, соціальне благополуччя та можливість ефективно реалізувати себе у обраній професії.

Таким чином, позитивна професійна Я-концепція особистості впливає на розвиток, ефективність, самореалізацію людини у обраній професії. Зміст професійної Я-концепції об'єднує як особистісні так і суб'єктно-діяльнісні властивості студентів, взаємозв'язок між якими забезпечує успішність чи неуспішність на різних етапах професійного становлення фахівця.

## **1.2. Особливості розвитку професійної Я-концепції студентів-психологів**

Психологічною особливістю студентського віку є попереднє самовизначення, спрямованість у майбутнє та чітка побудова життєвих планів та цілей [18].

Перша інформація про власну професію та визначені очікування та вподобання, що зумовили її вибір, в сукупності відображають певний особливий, ідеальний образ даної професії, який у кожного студента-психолога свій. Первинний образ типового професіонала-психолога, що існує в уявленні студента змінюється під час самого процесу навчальної діяльності. Здатність до рефлексії дозволяє порівняти реальний образ обраної професії з тим образом, який уже сформувався при виборі даної професії. Таке співвіднесення двох образів дозволяє змінювати як професійну самосвідомість так і відповідно професійну Я-концепцію особистості. Когнітивна складова професійної Я-концепції передбачає формування та розвиток необхідних професійних переконань та знань.

Емоційно-сміслова складова професійної Я-концепції студентів-психологів вирізняється емоційно-позитивним забарвленням. Завдяки цьому відбувається ефективне отримання та аналіз першої та доповнюваної інформації щодо майбутньої професії, позитивне сприйняття самих себе як суб'єкта власної професійної діяльності, відповідне сприймання своєї приналежності у майбутньому до певного професійного співтовариства, успішне опанування необхідних знань та пізнавальних стратегій.

Поведінкова складова Я-концепції студентів передбачає реалізацію, перевірку та трансформацію свого професійного образу Я у навчанні та комунікації, побудови міжособистісних взаємин. Завдяки розв'язуванню творчих завдань, проблемних ситуації під час навчання студент не тільки отримує важливі уявлення щодо майбутньої професії, бачить реально свої власні здібності, можливості, але і активно їх розвиває та удосконалює.

Поведінкова складова професійної Я-концепції студентів відображає реалізацію планів відповідально ставитися до навчального процесу, детально вивчати навчальні дисципліни та здійснювати самоосвіту з тих напрямків, які є цікавими для особистості та з яких хоче здобути більше знань для ефективної реалізації себе у професії психолог.

Мотиваційно-ціннісна складова професійної Я-концепції студентів-психологів відображається в чіткому чи не чіткому усвідомленні власних потреб, здібностей, професійних інтересів та ціннісних орієнтацій. Крім того, дана складова професійної Я-концепції реалізує можливість створення лише позитивних образів та майбутніх професійних перспектив та активацію мотиваційної готовності студента до розвитку, входження у професійну спільноту та реалізацію у обраній професії [46, 57].

Високий рівень сформованості професійної Я-концепції студента-психолога є центральною ланкою його професійного та творчого розвитку та саморозвитку. Саме тому, створення відповідного сприятливого середовища для формування рефлексивних стратегій пізнавальної діяльності студентів-психологів забезпечить не лише набуття відповідних знань, ефективних способів їх отримувати, але і засвоєння ефективних методів самопізнання, самовдосконалення та неодмінно формування позитивної професійної Я-концепції майбутнього спеціаліста-психолога.

Процес професійного самовизначення та розвиток особистості проходять певні етапи, які мають часовий інтервал. Зокрема, Климов Є.О. виділяє наступні стадії чи фази розвитку особистості як безпосереднього суб'єкта праці від початку опанування своєї професії: оптанта, адепта, адаптанта, інтернала, майстра, авторитету та наставника [37].

Стадія «оптанти» передбачає конкретну вказівку на ситуацію, коли необхідно свідомо та відповідально планувати та здійснювати вибір власного професійного шляху. Стадія «адепт» показує сам процес існуючої вже професійної підготовки. Стадія «адаптант» відображає процес безпосереднього входження студента у обрану професію після того як

навчання завершено (від декількох місяців до 2–3 років). Стадія «інтернала» показує процес входження у обрану професію як повноцінного члена колективу чи колеги, який може гарно працювати на достойному рівні з іншими. Стадія «майстра» характеризує працівника, який помітно вирізняється на фоні інших. Стадія «авторитет», характеризує працівника, як кращого серед майстрів. Стадія «наставник», відображає найвищий рівень роботи будь якого фахівця. Стадія «наставник» характеризує особистість, яка може передати кращий свій досвід роботи іншим людям [37].

Маркова А.К. аналізуючи професіоналів виділила п'ять рівнів професіоналізму:

- допрофесіоналізм (особистість не має усіх необхідних навичок справжнього професіонала, але вже працює);
- професіоналізм (людина – професіонал, має необхідні навички та виконує те, що вимагають);
- суперпрофесіоналізм (займається творчістю, особистісним розвитком, досягнула вершини професійних досягнень);
- непрофесіоналізм, псевдопрофесіоналізм (на перший погляд дуже активна діяльність, але при цьому особистість виконує роботу неякісно, не розвивається професійно);
- післяпрофесіоналізм (людина може бути «професіоналом своєї справи у минулому», так званим «екс-професіоналом», а може бути наставником для інших працівників) [45].

Маркова А.К. виокремлює етапи які проходить особистість під час освоєння обраної професії:

- адаптація до обраної професії;
- самоактуалізація в професії;
- гармонізація з професією;
- перетворення, збагачення обраної професії, що передбачає пошук нових способів вирішення ситуації чи досягнення необхідного результату, володіння декількома професіями, високий рівень мотивації реалізувати

визначену важливу життєву ціль [45].

Перехід між різними стадіями професійного розвитку людини неможливий без подолання криз. Професійне становлення людини розпочинається зі стадії «оптант», коли формуються вибір власного професійного шляху. На цій стадії здійснюється оцінювання навчальної діяльності. Рівень професійних намірів людини впливає на мотивацію до навчання. Однак очікування бажаного та реального можуть не збігатися, що зумовлює кризу навчальної та професійної орієнтації студента [30]. Внаслідок цього студентів розчаровуються у тій професії, яку здобувають. Може виникати невдоволення конкретними навчальними дисциплінами, що знижує пізнавальний інтерес до навчального процесу в цілому. Дуже часто студенти відчувають сумніви у правильності свого професійного вибору та шляху. Причому ці сумніви можуть буди не лише на першій стадії професійного становлення, але і на інших, що зумовлено впливом різних чинників та переживань. Однак, коли з кожним наступним роком зменшується кількість навчальних дисциплін загального циклу, а починається вивчення професійних знижується і рівень незадоволеністю свого вибору, а навпаки, зростає інтерес до навчання [71].

Процес формування професійної Я-концепції студентів-психологів зазвичай відбувається стихійно, без організованого супроводу. Студент-психолог свідомо чи несвідомо сприймає певний рівень задоволення чи невдоволення собою та власною поведінкою. Він відчуває впевненість чи навпаки, невпевненість у власних можливостях та здібностях, що зумовлює формування професійної Я-концепції. Рівень її сформованості визначає здатність студента-психолога виконувати необхідні професійні завдання [52].

Якщо при виконанні завдань та критичних ситуацій студент-психолог використовує конструктивні та ефективні шляхи вирішення, то формується стійку позитивну Я-концепцію, а різноманітні Я-образи відображають чітку інформацію про його професійні якості. У даному випадку у студента-психолога формується єдина система ставлень до самого себе як до

майбутнього фахівця, професіонала [52].

Надмірно розвинена позитивна професійна Я-концепція студента-психолога може призвести до того, що він не аналізує власні невдачі, не надає їм значення та навіть не намагається з'ясувати причини ситуації, що виникла. Інколи позитивна професійна Я-концепція, яка підкріплюється завищеною самооцінкою не дає можливості студенту саморозвиватися та самовдосконалюватися. Професійна Я-концепція не може розвиватися, що відповідно вливає на студента, однак цей вплив він відчує пізніше. Часто бувають ситуації коли студент бачить у власній діяльності лише негатив, сприймає маленькі невдачі болісно, довго їх обдумує та аналізує, а власні успіхи не сприймає, пояснює збігом обставин, дякуючи за допомогу іншим людям, а не собі та своїй наполегливості і працьовитості. Тобто, відбувається заперечення очевидних фактів. Внаслідок цього замість спокійного сприйняття, пошуку ефективних шляхів виходу із критичних ситуацій, у студента виникають тривожність, страх, агресія, образа, відчуття провини тощо. Утворюються негативні Я-образи, які зумовлюють формування негативної професійної Я-концепції студента [42].

Позитивна професійна Я-концепція – це індивідуально-особистісна сторона усвідомлення й розуміння свого «Я», яка беззаперечно зв'язана з переважанням позитивних мотивів професійної діяльності та самовдосконалення, високою самооцінкою, низьким рівнем реактивної та особистісної тривожності, а також здатністю сприймати та опановувати нові знання та новий професійний досвід. Позитивна професійна Я-концепція сприяє саморозвитку, самоактуалізації, самовдосконаленню, самоуправлінню [3, 52].

Важливу роль у процесі формуванні позитивної Я-концепції здійснює самооцінка. Саме вона виділяє критерії вимогливості особистості до самої себе, визначає рівень самокритичності, особливості ставлення до успіхів чи невдач у процесі життєдіяльності та впливає на мотивацію досягнення [52].

Професійна Я-концепції студентів є основою їх професійного розвитку

та вдосконалення. Вплив навчального процесу на формування професійної Я-концепції є незаперечним. Зокрема, цей вплив виявляється у образі «Я-майбутній фахівець», у підвищенні рівня ідентичності щодо образу «Хто Я?», підвищенні рівня самооцінки та самоповаги. Хоча може бути і навпаки, коли відчутне розходження між Я-реальне, Я-ідеальне та Я-бажане [33].

Андрійчук І.П. досліджуючи професійну Я-концепції майбутніх практичних психологів виокремлює основні показники: рівень самоповаги, рівень самооцінки, рівень особистої та ситуативної тривожності, рівень суб'єктивного контролю тощо. З усіх перерахованих показників саме самооцінка є важливим компонентом Я-концепції, який регулює накопичення знань особистості про саму себе. Ці знання формуються та узагальнюються завдяки продуктивному спілкуванню з іншими людьми, а індивідуальний досвід виникає у результаті апробації своїх знань, умінь та навичок [4].

Ушакова К.Ю. виділила основні психологічні чинники, що забезпечують становлення професійної Я-концепції студентів: розвиток професійної свідомості; відповідне ставлення до майбутньої обраної професійної діяльності; співвідношення між Я-реальним та Я-ідеальним; роль професійної спрямованості у мотиваційній сфері; вираженій самореалізації у професійній сфері; значущість для студентів професійної самоідентичності [63].

Стельмах О.В. до основних психологічних чинників становлення майбутнього фахівця відносить: сам процес професійного самовизначення, який віддзеркалюється у «Образі-Я»; відповідна організація освітнього процесу у закладі вищої освіти з урахуванням освітньої траєкторії; соціальна та професійна зрілість особистості; цілісність і відносна стійкість «Я»; сформована психологічна готовність фахівця до виконання професійних функцій [60].

Ісуріна Г.Л. аналізує формування професійної Я-концепції майбутнього психолога з позицій тренінгової роботи. Зокрема, під час тренінгової роботи



спрямованої на особистісне зростання здійснюється розуміння себе, своїх цілей, бажань, розширюється сфера самосвідомості, збільшується рівень самоідентичності, вдосконалюються навички саморегуляції [31].

Крім того, під час організації навчального процесу саме психологів-практиків часто багато уваги приділяють навчання різних прийомів та технік, а теоретичній підготовці мало. Саме тому, під час тренінгів студенти можуть поглиблювати свої теоретичні знання без яких неможливо реалізувати себе у професії [31].

Шевцова О.М. виокремлює важливі психологічні чинники, які сприяють розвитку позитивної професійної Я-концепції:

- чітке усвідомлення залежності ефективності майбутньої професійної діяльності від рівня професійно-особистісного розвитку;

- стійка психологічна позиція та готовність до самопізнання, саморозвитку, динамічного самозмінювання, когнітивного і емоційного саморозкриття;

- позитивна адекватна самооцінка та професійний потенціал, що підкріплений високим рівнем домагань;

- усвідомлення бажаності, необхідності та готовності до професійно-особистісних змін [67, 68].

Шевцова О.М. зауважує, що основними психолого-педагогічними умовами, які сприяють розвитку професійної Я-концепції у майбутніх фахівців у закладі вищої освіти є:

- реалізація діалогічного підходу під час організації навчального процесу студентів у закладах вищої освіти;

- підтримка та організація допомоги студентам в актуалізації професійної рефлексії на самовизначення;

- введення у навчальний процес активних та цікавих методів, що сприяють формуванню особистості [67, 68].

Виділяють об'єктивні та суб'єктивні чинники розвитку Я-концепції студента. До об'єктивних належить детермінуюча, регуляторна, корекційна

та організуюча функції. До суб'єктивних відносять механізми самоствавлення, самовираження, самопроекування, самореалізації та саморозвитку. Крім того, при виокремленні шляхів розвитку Я-концепції особистості значну увагу приділяють проблемним методам навчання, ігровим технологіям та саморозвивального навчання, тренінгу та самовизначенню. Завдяки впливу різних чинників та відповідної організації навчального процесу у закладі вищої освіти у майбутнього фахівця актуалізується прагнення стати професіоналом у обраній професії. Внаслідок цього самосвідомість відкривається як професійна самооцінка – ретроспективна (Я як професіонал учора), актуальна (Я як професіонал сьогодні), потенційна (Я як професіонал завтра), ідеальна (Я як професіонал у майбутньому) [8].

Діяльність психолога складна, різностороння та емоційно насичена, яка потребує відповідних різносторонніх знань, умінь та навичок, а також високого рівня емоційного інтелекту. Така діяльність потребує від студента чіткого розуміння самого себе як особистості так і в образі професіонала, а саме високого рівня самосвідомості. Оскільки, чим вищий рівень самосвідомості, тим кращі створюються умови для особистісного та професійного росту майбутнього психолога [42].

Маркова А.К. виокремлює п'ять важливих чинників, що забезпечують формування професійної самосвідомості особистості:

- усвідомлення норм та правил, певної ідеальної моделі своєї майбутньої професії як еталонів для того, щоб усвідомити та проаналізувати власні якості;
- усвідомлення необхідних якостей для здійснення успішної професійної діяльності в інших людей та порівняння самого себе з певним зразковим образом професіонала, як уявним так і існуючим;
- урахування оцінювання себе в образі професіонала з точки зору інших людей;
- об'єктивне самооцінювання власних окремих сторін у когнітивному, емоційному та поведінковому аспектах;

– позитивна оцінка себе в цілому та формування позитивної Я-концепції [43].

Розвиток позитивної професійної «Я-концепції» відображає певна рівнева структура (табл. 1.2) [14].

**Таблиця 1.2**

**Рівні становлення професійної «Я-концепції»**

№ з/п	Рівень і зміст «Я-концепції»	Характеристика професійної «Я-концепції»
1	<b>Агармонійний</b> – у структурі «Я-концепції» зв'язки слабкі або відсутні, характерне спрощене розуміння себе та інших, рефлексія практично відсутня	<b>Непродуктивна</b> – неможливість досягнення цілей діяльності
2	<b>Дисгармонійний</b> – зміст структури «Я-концепції» характеризується наявністю певних зв'язків, але в цілому вона має або виражений суперечливий характер, або відрізняється домінуванням певних компонентів і якостей, тому діапазон стосунків зі світом коливається від безініціативного до активного	<b>Репродуктивний</b> – досягнення цілі діяльності шляхом реалізації усталеного набору професійних технологій
3	<b>Змішаний</b> – поєднання характеристик дисгармонійного і оптимального рівнів	<b>Змішаний</b> – поєднання репродуктивного і продуктивного способів діяльності
4	<b>Оптимальний</b> – структурні зв'язки «Я-концепції» стійкі та узгоджені, відсутнє домінування певних компонентів, виявляється прагнення до самореалізації	<b>Продуктивний</b> – високий ступінь досягнення цілей діяльності
5	<b>Гармонійний</b> – у структурі «Я-концепції» стійкі та виражені зв'язки, діалогічна модель стосунків зі світом, самореалізація у різних сферах професійної діяльності із використання різних способів досягнення особистісно і суспільно важливих цілей	<b>Творчий</b> – оригінальне досягнення цілей діяльності з високим ступенем новизни, подолання «бар'єру минулого досвіду»

Таким чином, розвиток позитивної професійної Я-концепції студента починається у процесі підготовки у закладі вищої освіти. Психологічними умовами, що впливають на успішну реалізацію студента в обраній професії є: функціональна та екзистенційна відповідність особистості та професії; наявність у студента професійно важливих якостей та їх постійне вдосконалення; сформованість позитивної професійної Я-концепції;

наявність відповідних компетентностей; ідентифікація як з професійною групою так і обраною професією; певний вагомий статус обраної професії в суспільстві тощо. Професійна Я-концепція майбутнього психолога є результатом активного осмислення своїх власних професійно важливих якостей. У контексті професійної Я-концепції розвивається уявлення студента про власне професійне майбутнє та ставляться конкретні цілі та плани їх виконання.

### **1.3. Зміна концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів**

Професія психолога потребує від студентів особистісної наполегливої праці. Зокрема, відпрацювання власних проблем, набуття культури самоаналізу та особистісної рефлексії, усвідомлення у більш повному обсязі своїх власних моральних, особистісних, когнітивних, культурних і глибинних цінностей, без співставлення з якими надання психологічної допомоги не може бути ефективною та професійною. Образ «Я-психолог» потребує формування власної позитивної «Я-концепції». В іншому випадку взаємодія з клієнтом, якому необхідно надати допомогу, може бути неефективною внаслідок спотворення сприйняття інформації як на емоційному, так і на когнітивному рівнях [11, 27].

Для можливості реалізації себе у професії студенти-психологи мають мати відповідні якості. Кияшко Л. виокремлює групу найбільш значимих якостей, що необхідні у майбутній професійній діяльності практичного психолога: емпатія, толерантність, креативність, любов до людей, відвертість, щирість, професійна компетентність, вміння спостерігати та оцінювати причини соціальних явищ, вміння слухати та аналізувати інформацію, цілеспрямованість, витривалість, безоцінне ставлення до людей тощо. Загалом, формування майбутнього фахівця-психолога не можливе без розвитку та поєднання як професійних, так і особистісних якостей («Я-функціональне» та «Я-екзистенційне») [4, 15].

Як професійні, так і особистісні якості професіонала дуже тісно взаємопов'язані між собою. Пряжнікова О.Ю. виділа основні етапи професійного становлення психологів, що зумовлюють зміну внутрішнього світу особистості. Дубровіна І.В. зауважує, що особистість може певний проміжок часу не усвідомлювати своє зосередження на певних етапах свого вікового розвитку, що часто зумовлює виникнення як професійних криз так і деструкцій. Професійні якості майбутнього психолога базуються на

постійному розвитку та вдосконаленні соціально перспективних умінь, можливості утримувати баланс між свідомою і несвідомою сферами та тотожністю із самою собою та професійними позиціями [41, 58].

Успішна професійна самореалізація майбутніх фахівців залежить від позитивної Я-концепції особистості, центральним елементом якої є професійний образ «Я». Деркач А.О. розглядаючи професійну Я-концепцію особистості відносить до її компонентів професійний «Я-образ» та професійну самооцінку. Їхнє формування можливе за безпосереднього залучення майбутніх фахівців до професійного середовища та за прояву активності під час фахової діяльності [23].

Професійна самооцінка передбачає уявлення майбутнього психолога про власну цінність як фахівця, що відображає оцінний компонент професійної Я-концепції особистості. Образ «Я-професіонал», «Я-психолог» включає в себе уявлення майбутнього психолога про його оцінювання іншими [15, 36, 37]. Особистісний аспект професійної самооцінки відображається у оцінюванні своїх особистісних якостей та рис у порівнянні з ідеальним образом «Я-професіонал». Якщо самооцінка за аспектами «Я-професіонал» та образ «Я-психолог» неузгоджена, то відбувається безпосередній вплив на професійну адаптацію, успішність та професійний розвиток студента-психолога [15].

Ренке С.О. пояснюючи особливості професійного «Я-образу» майбутніх психологів наголошує на важливості усіх особистісних характеристик фахівців, їхнього взаємозв'язку з когнітивним, афективно-оцінним, професійно-мотиваційним й емоційно-вольовими компонентами. А зміст та структура професійного образу «Я» майбутнього фахівця у галузі психології трансформуються в процесах його самовизначення як професіонала, самоорганізації та персоналізації [56].

Швидкий В.О. наполягає на ключовій ролі професійної складової Я-концепції у формуванні майбутнього фахівця. Розвиток Я-концепції відбувається внаслідок співвідношення та усвідомлення особистісного,

ідеального «Я-образу» до соціально визначеного образу фахівця, який особистість приймає, критично усвідомлює та знає, що необхідно вдосконалити та відкоригувати [66].

Активність майбутніх фахівців під час навчальної діяльності призводить до постійної зміни образу «Я». У процесі життєдіяльності особистість формує уявлення про свій Я-образ, під час взаємодії з іншими людьми отримує підтвердження цього образу або спростування, сприймає себе по-іншому чи щось у собі як нове [17].

Завдяки включенню у процес навчально-професійної діяльності особистість здобуває певні знання, навички та уміння, у неї формується уявлення про свою майбутню професію та бачення наскільки вона може себе реалізувати в ній. У свідомості особистості насамперед створюється ідеальний Я-образ, тобто силует, еталон чи взірець особистості-професіонала. Далі особистість аналізує себе, свої компетентності та порівнює з цим еталоном. Як наслідок не завжди вони співвідносяться, тому виникає суперечність між реальним Я-образом і тим ідеальним еталоном професіоналом. Особистість намагається ліквідувати розбіжності, тому починає розвиватися Я-образ особистості як безпосереднього суб'єкта майбутньої фахової діяльності. Спрямовуючи свої зусилля на професійну діяльність та розвиток себе як професіонала своєї справи змінює Я-образ особистості [35, 61]. Загалом, на рівні Я-реальне здійснюється рефлексія професійних умінь, знань та навичок, а потім починає формуватися реальний образ «Я-професіонал», «Я-психолог»; оцінювання образу «Я-психолог» з точки зору відповідності його ідеальному образу «Я-професіонал» та відповідно професійне самовдосконалення, для того, щоб повністю відповідати даному образу [27].

Михайличенко В. зауважує, що професійна Я-концепція психолога включає низку уявлень про самого себе як суб'єкта, що реалізується у професійній діяльності. Найбільш вагомими уявленнями є уявлення про психолога, що має мати певний набір професійних вимог («Я-професійне-

нормативне»), уявлення про самого себе як суб'єкта діяльності у теперішньому, реальному часі («Я-професійне-дієве») та безпосереднє уявлення про себе на даний момент як про особистість, що характеризується певними індивідуально-психологічними особливостями, якостями, можливостями («Я-реальне-особистісне») [27, 47].

Набір професійних вимог («Я-професійне-нормативне») включає уявлення психолога про самого себе, який він, що має робити, уміти, як повинен вести себе у професійному співтоваристві для ефективної самореалізації. Перелік зазначених уявлень відображені у певних нормах, що можуть мати три різних види. Перші – це так звані норми-стандарти, що віддзеркалюють чіткий список вимог до особистості як суб'єкта професійної діяльності та фіксуються у певних нормативних документах. Другі – норми-ідеали, що утворюють нормотворчу мету. До них належать цінності професійної діяльності, що є їх основою. Треті – це норми індивідуального прогресу, що відображає швидкість розвитку професійної самосвідомості фахівця. Загалом, у «Я-професійно-нормативному» фахівця як складової професійної Я-концепції відображено ідеальну модель професійної діяльності у закладі вищої освіти та ідеальну модель психолога. Даний компонент професійної Я-концепції майбутнього фахівця-психолога формується під час навчання у закладі вищої освіти завдяки отриманню необхідних професійних знань, вмінь, навичок та спостереженню за професіоналами, що викладають та формують необхідні компетентності при викладанні своїх предметів [27, 47].

Цілісність та повноцінне формування «Я-професійне-нормативне» впливає на інші професійні образи Я. Завдяки критеріям та ознакам, що відображені у «Я-професійному-нормативному», формується та змінюється образ «Я-професійне-дієве». Даний образ становить уявлення психолога про себе як суб'єкта професійної діяльності, що формується у процесі її здійснення. Образ «Я-реальне-особистісне» передбачає формування уявлення психолога про те, яким він є на даний момент, оцінювання рівня



відповідності «Я-реального-особистісного» та «Я-професійному-нормативному» та що необхідно змінити в собі, щоб бути фахівцем та виконувати свою професійну діяльність. Усі зазначені вище компоненти, що формують образ «Я-професіонал», «Я-психолог» тісно взаємопов'язані між собою та становлять професійну Я-концепцію психолога. Завдяки професійній самосвідомості психолога, самоорганізації уявлення про себе та свою майбутню професійну діяльність постійно змінюється [27, 47].

Дружинін В.М. зауважує, що професійне становлення майбутніх психологів можна трактувати з чотирьох позицій: як процес соціалізації; як процес розвитку самої особистості; як форму вияву активності особистості; як професійну самореалізацію особистості в процесі життєдіяльності [51].

Основними критеріями та показниками, що впливають на зміну концепту «Я-психолог» є: усвідомлення самого змісту, сутності та компонентів професійної Я-концепції психолога; уміння психолога аналізувати власну професійну Я-концепцію, що передбачає моделювання образу «Я-професійне-нормативне»; визначення структури образу «Я-професійне-дієве», що передбачає аналіз мети, основних завдань, умов, засобів власної активної діяльності); уміння визначати особливості образу «Я-реальне-особистісне», що включає мотивацію, ціннісні орієнтації, рівень домагань); сформованість позитивної Я-концепції психолога [1, 5, 20].

Кейгер В. пов'язував формування професійного «Я-образу» з соціальною зрілістю особистості. Успішний професійний «Я-образ» потребує від людини вміння чітко ставити перед собою мету, бачити ефективні шляхи її досягнення, здатність вміло використовувати та розподіляти свою енергію та сили для того, щоб подолати усі бар'єри, що перешкоджають досягненню цілі. Сформований професійний образ «Я» дає можливість особистості проаналізувати свої можливості як професіонала та працювати над удосконаленням своєї майстерності [32].

Досліджуючи трансформацію уявлень про себе та образу «Я-професіонал», «Я-психолог» у процесі професійного становлення майбутніх

психологів З. Становських зазначає, що цей образ під час навчання у закладі вищої освіти поступово стає не таким ідеалізованим, як раніше, а більш диференційованим, структурованим та чітким [59].

Професійна підготовка психолога у закладі вищої освіти повинна відбуватися з використанням достатньо ефективних методів, які не лише можуть позитивно впливати на формування позитивної «Я-концепції», але й забезпечують ефективність засвоєння студентами усіх необхідних навичок та вмінь для успішної роботи психолога [5].

Гура О.І. виділяє наступні ознаки, якими характеризується позитивна Я-концепція психолога та зміна концепту «Я-психолог»:

- достатньо високий рівень когнітивної складності та диференційованості, що зумовлені незалежністю суджень, особливою критичністю та гнучкістю мислення; відкритість, готовність пізнавати нове, здобувати нові знання та переймати досвід інших; професійно-рольова ідентичність; внутрішня цілісність та обов'язкова узгодженість між векторами Я-образу; прагнення до підтримання рівноваги усіх компонентів Я-образу;

- підтримання стійкості, більш менш стабільні уявлення про себе як про фахівця-психолога; аутосимпатія, прийняття себе як особистості та фахівця-психолога; нормальний рівень самоповаги; висока самооцінка Я; емоційна стійкість, емоційний інтелект, низький рівень особистісної та ситуативної тривожності; толерантність; певний рівень гуманістичної спрямованості;

- переважання позитивних внутрішніх мотивів професійної діяльності, здатність до постійного професійного самовдосконалення, вольової дії щодо подолання вад власного Я; переважання інтернальних тенденцій локус-контролю [20].

Розглядаючи проблеми, які виникають внаслідок формування професійного «Я-образу», важливо поглиблено вивчати та аналізувати низку психологічних компонентів та умов, що забезпечують успішне формування

цілісної, ефективної моделі особистості майбутнього психолога. Механізми та чинники, які забезпечують процес самоідентифікації під час професійного становлення особистості, допомагають соціалізації, підштовхують людину до активного самостійного пошуку власної позиції, власних поглядів та становлення концепту «Я-психолог» [1, 59].

Професійна «Я-концепція» – це усвідомлення та уявлення особистості про саму себе як професіонала [27, 55].

Найчастіше виділяють наступні етапи формування професійного «Я-образу» у майбутніх психологів:

- формування ідеальної моделі «Я-професіонал», «Я-психолог»;
- актуалізація особистісної рефлексії на чітке розуміння та порівняння реального та ідеального образів «Я-професіонал», «Я-психолог»;
- мотивація особистісного та професійного зростання майбутніх психологів для досягнення ідеального образу «Я-професіонал», «Я-психолог» [27, 55].

Формування «Я-професіонал» відбувається внаслідок цілеспрямованого усвідомлення студентами-психологами ефективних важелів, факторів і передумов, що розвивають їх у професійній діяльності. Тільки під час наполегливої роботи над собою, об'єктивно оцінюючи свої якості, здібності та можливості, через процес усвідомлення ставлення особистості до свого власного «Я-психолог» вдосконалюється внутрішня модель професійності, що включає також ціннісні та соціальні орієнтації. Збільшення рівня компетентності студентів психологів призводить до зміни оцінювання себе як професіонала та професійного «Я-образу» [27].

Образ «Я-професіонал» передбачає включення компонентів, що характеризують ідеальний образ справжнього психолога. Уявлення про такий ідеальний образ формується у особистості впродовж входження у професію, ототожненні з іншим взірцем-професіоналом. У результаті такого порівняння включається оцінка Я-реального, що формує уявлення про якості, вміння та знання, що необхідні для досягнення цього ідеального

образу «Я-психолог». Особистість може мати ці необхідні компетентності, але вони не є достатньо розвинені для повноцінного становлення образу «Я-психолог». Дзеркальний образ «Я-професіонал» включає в себе уявлення майбутнього психолога про оцінювання своєї особистості іншими професіоналами (викладачами, тренерами тощо) та відповідно спонукає до зміни свого ставлення до себе та бажання поміняти щось у своєму професійному розвитку [27, 55].

Таким чином, під час навчання у закладі вищої освіти внаслідок впливу різних факторів та умов відбувається постійна зміна концепту Я-психолог. Образ «ідеального психолога» стає більш чітким ближче до завершення навчання і є певним вказівником особистого розвитку студента-психолога.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Концепт «Я-психолог» є основним елементом професійної самосвідомості. Професійна Я-концепція здійснює не лише направлене мотивування, регуляцію діяльності, але і впливає на готовність студента-психолога до своєї майбутньої діяльності. У процесі навчання у закладі вищої освіти студент набуває необхідних компетентностей, розвиває свої здібності, які визначають його підготовку та можливість реалізації у професії психолога. Концепт Я-психолог постійно змінюється, оскільки змінюється і бачення студента стосовно того чи може він досягнути того чи іншого рівня професійності.

На формування професійної Я-концепції майбутніх психологів та відповідно зміни концепту Я-психолог впливає низка факторів. До найважливіших з них відносить: підбір та реалізація діалогічного підходу при здійсненні організації навчального процесу у закладах вищої освіти; спрямуванні студентів-психологів та надання їм необхідної допомоги щодо актуалізації професійної рефлексії на фахове самовизначення; необхідність використання у навчальному процесі активних методів та прийомів формування особистості.

Під час навчання студентів у закладі вищої освіти концепт «Я-психолог» характеризується зменшенням ідеалізованої структури, а навпаки, збільшенням диференційованої та структурованої. Зміна думки про себе як фахівця та образу «Я-психолог» у процесі успішного професійного становлення особистості забезпечує мотивування та прагнення студентів покращувати свої навички шляхом саморозвитку, самопізнання, самовдосконалення та самонавчання.

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ КОНЦЕПТУ Я-ПСИХОЛОГ У СТРУКТУРІ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО**

### **2.1. Організація, психологічний інструментарій та процедура емпіричного дослідження**

Для з'ясування трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО проведено емпіричне дослідження. У дослідженні було задіяно 26 студентів-психологів 2 курсу та 27 студентів-психологів 4 курсу психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету.

Перед проведенням дослідження було визначено план роботи що передбачає:

- аналіз наукової літератури, що з'ясовує особливості трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО;
- розробка та описання алгоритму проведення програми дослідження;
- формування вибірки студентів для проведення емпіричного дослідження;
- вибір та обґрунтування методик, які дозволять прослідкувати трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО;
- проведення емпіричного дослідження;
- аналіз та інтерпретація результатів дослідження;
- розробка та апробація психокорекційної програми, що сприятиме розвитку позитивної професійної «Я-концепції» студентів-психологів;
- перевірка ефективності використаної психокорекційної програми.

На першому етапі дослідження здійснено аналіз літературних джерел з проблеми трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО.

На другому етапі проведено пілотажний етап дослідження,

констатуючий експеримент основного етапу з метою вивчення змін концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО.

На третьому етапі проведено формуючий експеримент, який передбачає перевірку ефективності психокорекційної програми, що спрямована на розвиток професійної «Я-концепції» студентів-психологів.

Для дослідження трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО були використані наступні методики:

1. Опитувальник професійної ідентичності (А. Озеріна).
2. Методика «Вивчення професійної спрямованості» (Є. Рогов).
3. Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера.

### **1. Опитувальник професійної ідентичності (А. Озеріна).**

Опитувальник складається з 56 запитань, що дозволяють визначити 4 стадії розвитку професійної ідентичності: *досягнутий (зрілий)* – високий рівень узгодженості ідентичності після її інтенсивного пошуку; *мораторій* – високий рівень пошуку ідентичності, але її нестабільність і фрагментарність; *передвирішений* – високий рівень узгодженості ідентичності, але при мінімальному пошуку; *дифузний* – відсутність пошуку ідентичності та мінімальні показники її узгодженості. Зокрема, за допомогою двох шкал можна визначити чотири статуси ідентичності: досягнутий, мораторій, передвирішений та дифузний.

Опитувальник професійної ідентичності має 7 субшкал, які показують конкретний елемент професійної ідентичності та вміщують дві субкатегорії:

1. *Навчально-професійні плани*: 1) визначені – невизначені; 2) власні – запозичені.
2. *Ставлення до професії*: 1) емоційне прийняття – неприйняття; 2) раціональне прийняття – неприйняття.
3. *Образ професії*: 1) внутрішній – поверховий; 2) цілісний – фрагментарний.
4. *Образ фахівця*: 1) чіткий – розмитий; 2) усвідомлений – стереотипний.
5. *Професійна позиція*: 1) активна – пасивна; 2) автономна – залежна.
6. *Професійна самооцінка*: 1) адекватна – неадекватна; 2) є результатом власної рефлексії – є результатом

оцінки інших. 7. *Професійна мотивація*: 1) позитивна – негативна; 2) інтринсивна – екстринсивна (Додаток А) [49].

## **2. Методика «Вивчення професійної спрямованості» (Є. Рогов).**

Методика складається з переліку наступних мотивів: престижність, соціальні, навчально-професійні, мотиви самопізнання і саморозвитку (рефлексивна компетентність) та прагматичні. Респондентам пропонується поставити навпроти кожного з мотивів число, що відображає ступінь значущості. Методика «Вивчення професійної спрямованості» дозволяє визначити власне ставлення до певних аспектів професійної діяльності, а також відповісти на запитання «Ким насправді Я є?», «Я зможу реалізувати себе у професії психолога?», «Що насправді для мене важливо?» (Додаток Б).

## **3. Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера.**

Методика дослідження локусу-контролю Дж. Роттера складається з 44 пунктів, які вимірюють екстернальність - інтернальність у різних сферах. Методика містить шість субшкал (шкала загальної інтернальності (Із), інтернальності в галузі досягнень (Ід), інтернальності в галузі невдач (Ін), інтернальності у сімейних стосунках (Іс), інтернальності в галузі виробничих відносин (Ів), інтернальності стосовно здоров'я і хвороб (Іх)) (Додаток В).



## 2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів

Зміни концепту «Я-психолог» відбуваються протягом усього навчання у закладі вищої освіти, що зумовлено більш глибоким розумінням студентів себе та обраної професії. Поглиблення професійних знань студентів на кожному курсі навчання, перехід до вивчення блоку професійних дисциплін, дає можливість по-іншому подивитися, проаналізувати та оцінити свої компетентності та можливість реалізувати себе у обраній професії, актуалізували потребу в професійному самовдосконаленні.

Для дослідження трансформації концепту Я-психолог у структурі самосвідомості студентів ЗВО було використано опитувальник професійної ідентичності (А. Озеріна), методика «Вивчення професійної спрямованості» (Є. Рогов) та опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера.

Результати дослідження за опитувальником професійної ідентичності (А. Озеріна) наведені у табл. 2.1, рис. 2.1.

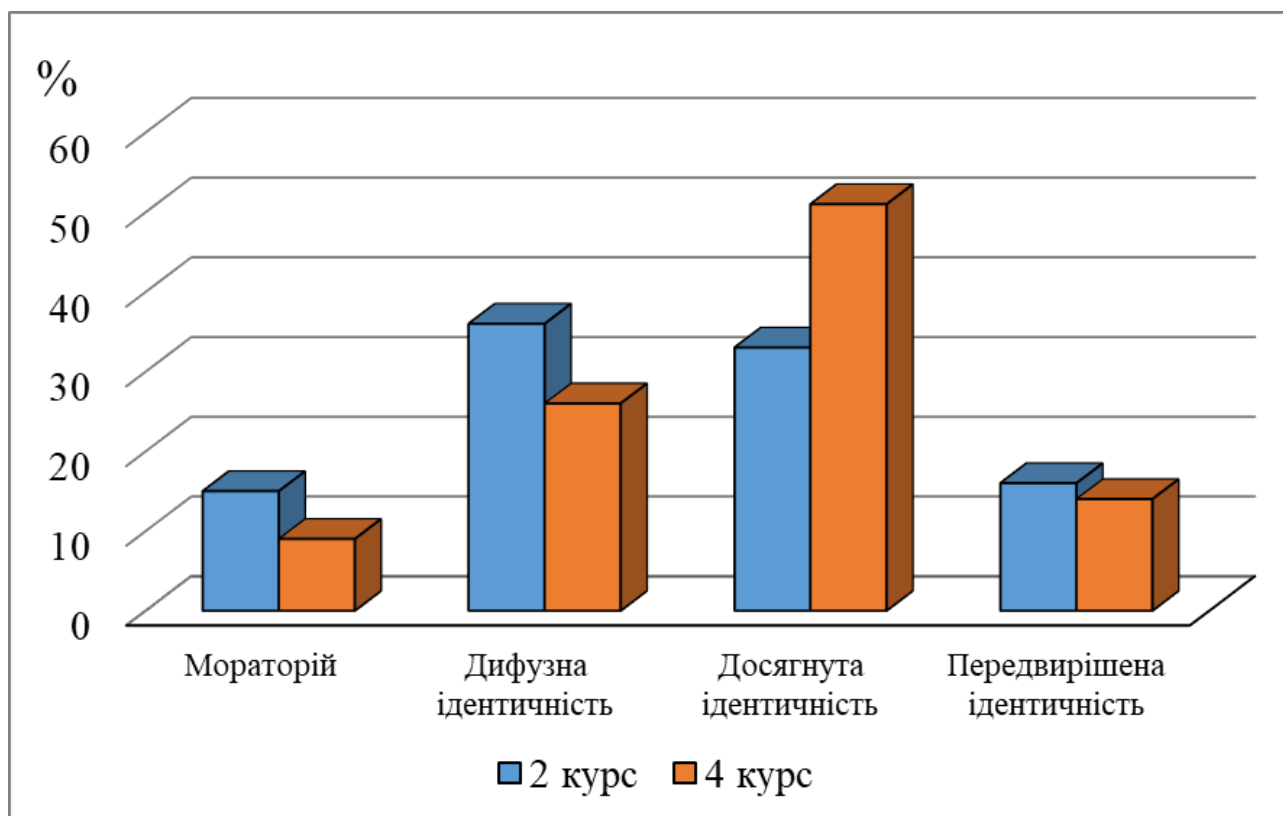
**Таблиця 2.1**

### **Результати дослідження статусу професійної ідентичності студентів 2 та 4 курсів (за методикою «Професійна ідентичність» А. Озеріної)**

Мораторій		Дифузна ідентичність		Досягнута ідентичність		Передвирішена ідентичність	
2 курс	4 курс	2 курс	4 курс	2 курс	4 курс	2 курс	4 курс
4 (15%)	2 (9%)	9 (36%)	7 (26%)	9 (33%)	14 (51%)	4 (16%)	4 (14%)

Як видно з табл. 2.1, рис. 2.1 для 4 (15%) студентів 2 курсу та 2 (9%) студентів 4 курсу характерний такий статус професійної ідентичності як мораторій. У цих студентів є необхідність змінити щось у собі, покращити свої здібності, розвинути певні якості та навички, що необхідні для їхньої реалізації у професії психолога. Також окремі студенти не бачать як саме реалізувати себе у професії, сумніваються чи правильно обрали свій фах та

що їм робити далі. Зокрема, такі студенти не можуть легко самостійно визначити плани на майбутнє стосовно реалізації себе у професії психолога, що призводить до того, що знижується рівень самооцінки та рівень успішності. Однак, студенти роблять зусилля для того, щоб змінити положення, певний кризовий стан, тому активно шукають власну ідентичності та намагаються виокремити необхідні професійні цінності та визначитися з планами на майбутнє.



**Рис. 2.1. Професійна ідентичність студентів 2 та 4 курсів (за методикою «Професійна ідентичність» А. Озеріної), %**

Для 9 (36%) студентів 2 курсу та 7 (16%) студентів 4 курсу характерний такий професійний статус як дифузна ідентичність. Студенти з дифузною ідентичністю мають не зовсім чіткі, певною мірою розпливчасті уявлення про професію психолога та про себе як фахівця-психолога, професійні плани не сформовані, фактично немає конкретної думки та аргументів щодо розуміння та прийняття певних професійних вимог, норм, ставлень та

інструментальних та термінальних ціннісних орієнтацій. Варто зауважити, що респонденти з цього приводу не відчувають жодних проблем чи дискомфорту та вважають, що так має бути, вони ще встигнуть усе зробити, тому немає необхідності поспішати у пошуках своєї професійної ідентичності.

9 (33%) студентів 2 курсу та 14 (51%) студентів 4 курсу мають досягнутий статус професійної ідентичності. Для цих студентів характерно, що вони мають сформований чіткий, цілісний образ професії психолога і відчувають себе у цій ролі досить комфортно. Студенти вже мають певні плани щодо власного професійного майбутнього у професії психолога та готові активно покращувати власні знання, вміння та навички, щоб відповідати статусу психолога та досягти успіху у професійній діяльності. Крім того, у цих студентів відчутна мотивація працювати, розвиватися в межах обраної професії та стати професіоналами своєї справи. Тобто, студенти, що мають досягнутий статус професійної ідентичності характеризуються активними життєвими та професійними позиціями.

4 (16%) студентів 2 курсу та 4 (14%) студентів 4 курсу мають статус передвирішеної ідентичності. Для студентів з таким статусом характерно, що вони робили вибір професії психолога не самостійно, а якщо і самостійно то під впливом значимих, авторитетних для них людей. Зокрема, батьків, друзів, близьких знайомих тощо. Уявлення цих студентів про обрану професію психолога є запозиченими ззовні, нав'язані думкою соціуму та навіть нормативними. Формування чіткого уявлення про обрану професію у цих студентів проходить досить повільно, однак сам образ професії психолога може бути доволі повним та стабільним, але він не є повністю результатом власних думок та оцінки. Зокрема, уявлення студентів про професію психолога та себе у ролі професіонала зі статусом передвирішеної ідентичності – це результат прийнятих рішень під враженням чи впливом чужих думок, очікувань чи сподівань, сприйняття нав'язаних соціумом стереотипів щодо професії психолога та вимог до його фаховості та

успішності. Крім того, студенти не відчувають дискомфорту, а навпаки відчувають задоволення від свого професійного статусу та не вмотивовані щось змінювати у собі, розвивати власні компетентності, оскільки в них і так все дуже добре та вони задоволені нинішнім станом.

Значний вплив на зміну концепту «Я-психолог» здійснюють мотиви, що впливають на саморозвиток, прагнення здобути нові знання, вміння та навички для можливості реалізувати себе у професійній діяльності. Для з'ясування переважаючих мотивів професійної спрямованості студентів-психологів проведено методичку «Вивчення професійної спрямованості» (Є.Рогов), результати дослідження якої наведені у табл. 2.2, рис. 2.2.

**Таблиця 2.2**

**Результати дослідження студентів за методикою  
«Вивчення професійної спрямованості» (Є.Рогов), 2 та 4 курс**

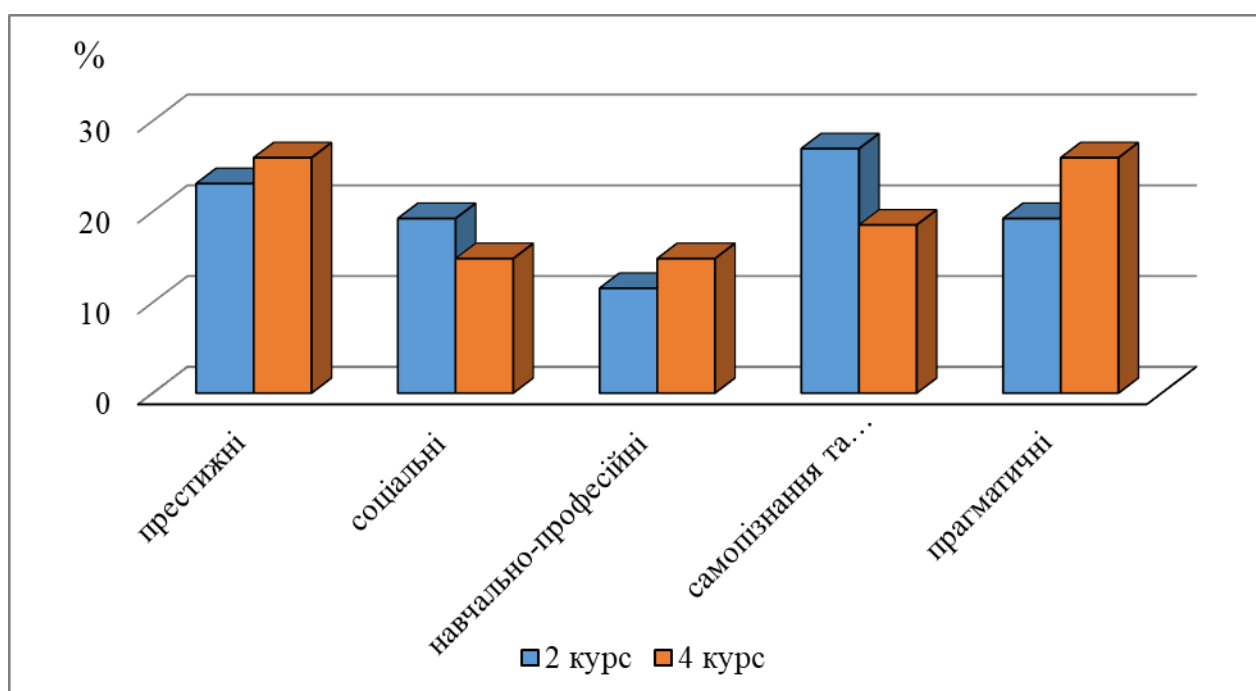
Студенти	Мотиви				
	престижні	соціальні	навчально-професійні	самопізнання та саморозвитку	прагматичні
2 курс	6 (23%)	5 (19%)	3 (12%)	7 (27%)	5 (19%)
4 курс	7 (26%)	4 (15%)	4 (15%)	5 (19%)	7 (26%)

Як видно з табл. 2.2, рис. 2.2 для 6 (23%) студентів 2 курсу та 7 (26%) студентів 4 курсу важливими є престижність професії психолога. Для цих респондентів характерне прагнення зробити власну кар'єру, досягти визнання за рахунок успішного навчання та старанності, а також під час навчання реалізовувати власні цілі відповідно до сучасних вимог та навчитися всьому максимально використавши усі ресурси.

5 (19%) студентів 2 курсу та 4 (15%) студенти 4 курсу найважливішими вважають соціальні мотиви. Увага студентів зосереджена на важливості працюючи психологом позитивно впливати на підростаюче покоління, підготувати їх до життя в сучасних умовах, допомогти реалізувати свій потенціал. Крім того, студенти прагнуть покращувати свій особистісний та професійний розвиток для того, щоб мати змогу гідно виконувати свою

професійну діяльність та виконати свій обов'язок перед суспільством.

3 (12%) студентів 2 курсу та 4 (15%) студенти 4 курсу найважливішими вважають навчально-професійні мотиви. Студенти докладають зусиль для того, щоб володіти високим рівнем майстерності у професійній діяльності, тому намагаються розвивати здібності, виконувати усі завдання та бути активним учасником навчального процесу. Крім того, для студентів важливо освоювати сучасні наукові знання та інноваційні технології та напрямки роботи психолога.



**Рис. 2.2. Мотиви, що визначають професійну спрямованість студентів 2 та 4 курсів, %**

7 (27%) студентів 2 курсу та 5 (19%) студентів 4 курсу важливими вважають мотиви самопізнання та саморозвитку (рефлексивна компетентність). Студенти намагаються сприяти самопізнанню, самовдосконаленню, самоактуалізуватися у майбутній професійній діяльності. Крім того, для студентів досить важливою є саморегуляція та самоконтроль у майбутній професійній діяльності.

5 (19%) студентів 2 курсу та 7 (26%) студентів 4 курсу важливими

вважають прагматичні мотиви. У професійній діяльності ці студенти ставлять акцент на здобуття матеріальних можливостей та пільг. Вони прагнуть розширювати коло свого спілкування через навчання у закладі вищої освіти. Намагаються уникати неприємностей з боку інших людей у разі невідповідності якості навчально-професійної діяльності сучасним вимогам.

Таким чином, важливим елементом саморозвитку, самопізнання, самоактуалізації та усвідомлення себе психологом є рівень мотивації студентів. Активна позиція студентів-психологів дозволяє їм глибше вивчити власне істинне «Я», власні здібності, особливості процесів пізнання, життєві цілі, провідні мотиви та мотивації та можливість самостійно визначати, яких успіхів він зможе здобути у професії психолога, окреслювати вершини майбутніх досягнень, тим самим робить крок на шляху до саморозвитку, особистісного та професійного самовдосконалення. Студенти-психологи розуміють на що їм необхідно звернути увагу, що змінити, що вдосконалити, для того щоб реалізувати себе у професії психолога.

На трансформацію концепту Я-психолог впливають також риси, які характеризують схильність особистості перекладати відповідальність за результати власної діяльності зовнішнім силам (екстернальний чи зовнішній локус контролю) або своїм можливостям та зусиллям (інтернальний чи внутрішній локус контролю). Локус контроль є важливим чинником поведінки особистості в різних ситуаціях, які вимагають від неї здійснення свідомого вибору і чіткого розуміння взаємозв'язків власної діяльності, прикладених зусиль та досягненням того чи іншого бажаного результату, в тому числі і професійного.

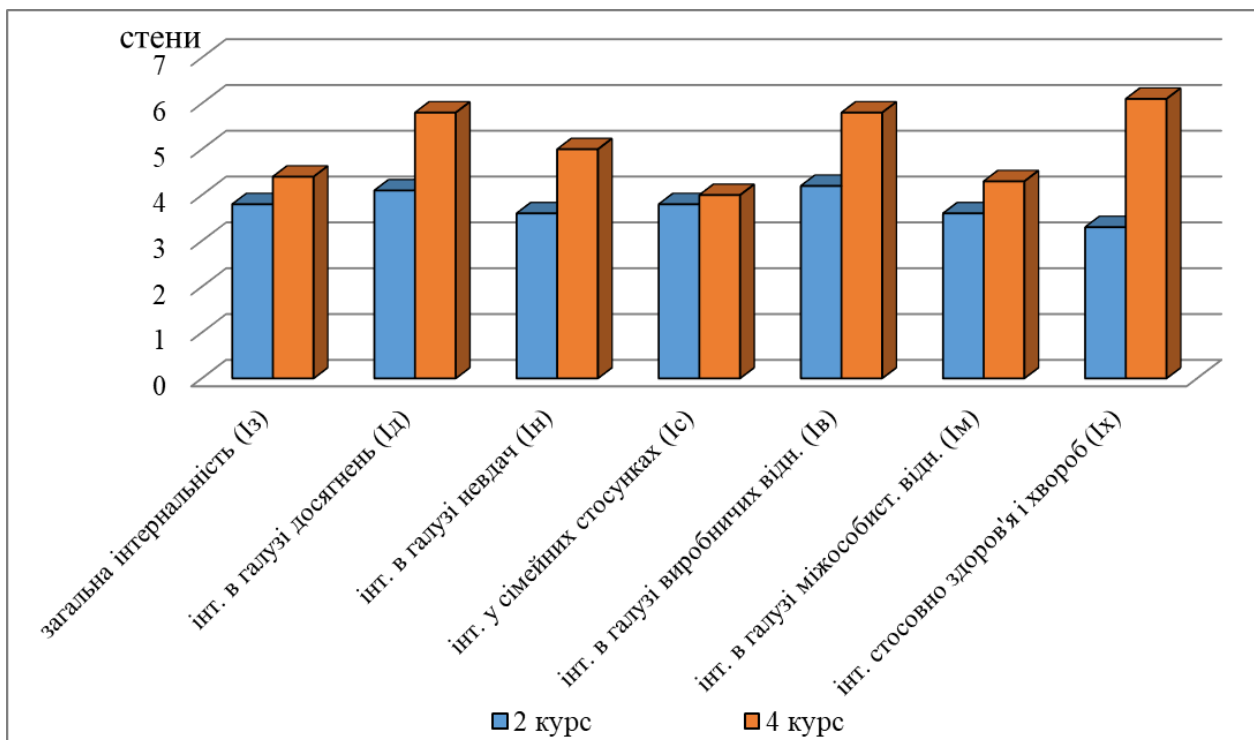
Локус контроль є наслідком переосмислення та оцінки оточуючого світу та свого власного місця та ролі у ньому, когнітивного процесу, який інтегрований у формування Я-концепції. Для з'ясування цих взаємозв'язків та дослідження власної активності студентів, їхньої готовності брати на себе відповідальність, проведено опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю»

Дж. Роттера, результати дослідження якого наведені у табл. 2.3, рис. 2.3, 2.4.

**Таблиця 2.3**

**Результати дослідження студентів за методикою  
локусу-контролю Дж. Роттера, 2 та 4 курс**

Показники рівня суб'єктивного контролю	Студенти	
	2 курс	4 курс
Загальна інтернальність (Із)	3,8	4,4
Інт. в галузі досягнень (Ід)	4,1	5,8
Інт. в галузі невдач (Ін)	3,6	5
Інт. у сімейних стосунках (Іс)	3,8	4
Інт. в галузі виробничих відносин (Ів)	4,2	5,8
Інт. в галузі між особистісних відносин (Ім)	3,6	4,3
Інт. стосовно здоров'я і хвороб (Іх)	3,3	6,1



**Рис. 2.3. Середні показники рівня суб'єктивного контролю у студентів 2 та 4 курсу**

Як видно з табл. 3.2, рис. 3.2. за шкалою «загальної інтернальності (Із)»

у студентів 2 та 4 курсу переважає екстернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 3,8, а у 4 курсу 4,4. Низькі показники за даною шкалою свідчать про те, що студенти не завжди бачать зв'язок між власними діями та значимими для них самих подіями життєдіяльності. Крім того, студенти не можуть усе контролювати та зазначають що значна частина подій у їхньому житті це випадковість або ж цілеспрямовані дії інших людей. Однак, у двох групах є студенти з високими показниками за цією шкалою, що засвідчує достатній рівень суб'єктивного контролю над різними ситуаціями у їхньому житті в тому числі і професійній сфері. Студенти думають, що значна частина подій, які трапляються є результатом їхньої активності, наполегливості, тому все залежить від них самих і вони готові до цієї відповідальності.

За шкалою «інтернальності в галузі досягнень (Ід)» у студентів 2 курсу переважає екстернальна спрямованість, а студентів 4 курсу інтернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 4,1, а у 4 курсу 5,8. Студенти 4 курсу для яких характерна інтернальна спрямованість мають високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями. Зокрема, вони вважають, що лише завдяки власним зусиллям вони самі досягли всього того, що було і є у їхньому житті, і що вони здатні успішно досягати своєї мети в майбутньому. Студенти 2 курсу схильні вважати, що власні успіхи та досягнення це не результат наполегливої праці, а вплив обставин, везіння чи заслуга інших людей.

За шкалою «інтернальності в галузі невдач (Ін)» у студентів 2 та 4 курсів переважає екстернальна спрямованість. Вони здатні часто перекладати відповідальність на інших людей, а власні невдачі пояснюють звичайним невезінням. Звичайно є студенти з високими балами за цією шкалою, які мають досить розвинене відчуття суб'єктивного контролю щодо негативних подій та ситуацій, які можуть виникати та здатні звинувачувати самих себе в усьому, що трапилося.

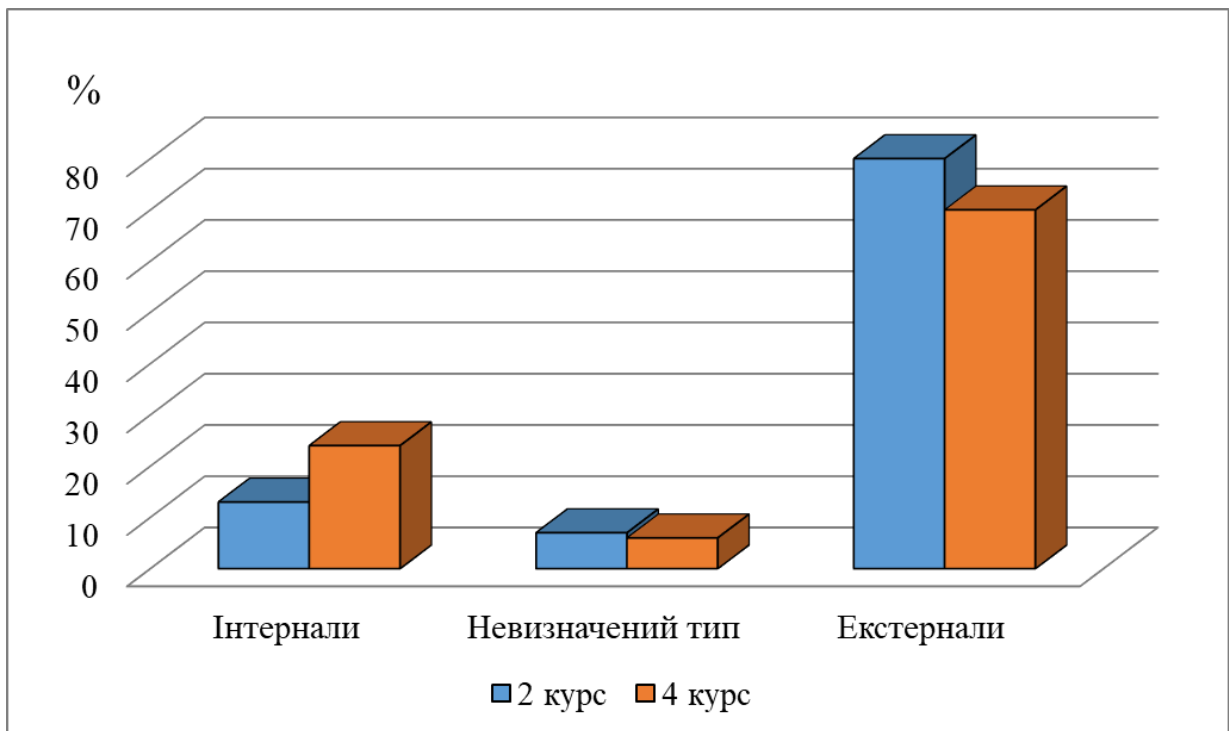


За шкалою «інтернальності у сімейних стосунках (Ic)» у студентів 2 та 4 курсів переважає екстернальна спрямованість. Більшість студентів вважають, що причиною негараздів у їхній сім'ї є інші люди, а не вони самі. Студенти з високими балами за даною шкалою відчують власну відповідальність за події у своїй сім'ї.

За шкалою «інтернальності в галузі професійних (виробничих) відносин (Iv)» у студентів 2 курсу переважає екстернальна спрямованість, а студентів 4 курсу інтернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 4,2, а у 4 курсу 5,8. Студенти 2 курсу здатні свої власні досягнення приписувати іншим людям, випадковості чи зовнішнім обставинам, тому недооцінюють власні сили. Студенти 4 курсу навпаки, впевнені у власних силах та можливостях у професійній сфері та вважають свої дії важливими у колективі, групі, у стосунках, у власному професійному рості.

За шкалою «інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Im)» у студентів 2 та 4 курсу переважає екстернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 3,6, а у 4 курсу 4,3. Студенти не проявляють значної активності у спілкуванні та не мають бажання брати на себе всю відповідальність за власні відносини з оточуючими. Студенти з високими показниками за даною шкалою можуть брати відповідальність за відносини та викликають до себе і симпатію та повагу.

За шкалою «інтернальності стосовно здоров'я і хвороб (Ix)» у студентів 2 курсу переважає екстернальна спрямованість, а у студентів 4 курсу інтернальна спрямованість. Студенти 2 курсу вважають здоров'я та хворобу результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде внаслідок дій інших людей, насамперед лікарів. Студенти 4 курсу впевнені, що саме вони відповідають за власне здоров'я. Саме тому коли хворіють звинувачують себе та беруть на себе відповідальність за власне одужання та роблять все можливе для покращення ситуації.



**Рис. 2.4. Локалізація контролю у студентів 2 та 4 курсів, %**

Як видно з рис. 2.4. 13% студентів 2 курсу та 24% студентів 4 курсу відносяться до інтерналів, тобто мають внутрішній локус контроль. Студенти вважають, що більшість подій у їхньому житті, в тому числі пов'язаних із навчанням за обраною спеціальністю, є результатом власних конструктивних дій та наполегливості. Студенти несуть відповідальність за себе, за події у їхньому професійному житті, усвідомлюють важливість контролювати все, що відбувається. Крім того, вони позитивно ставляться до соціуму, людей, що їх оточують, відкриті до взаємодії, чітко усвідомлюють сенс та цілі обраної професії психолога. Для 80% студентів 2 курсу та 70% студентів 4 курсу характерна локалізація контролю екстернал, тобто зовнішній локус контроль. Така перевага екстернального локусу контролю над інтернальним є не випадковою, а навіть досить характерною для сучасної студентської молоді. Оскільки зовнішній локус контролю означає зменшення відповідальності студентів за те, що відбувається у їхньому житті у різних сферах, в тому числі і у навчальній діяльності. Студенти намагаються власну відповідальність за свої досягнення, невдачі, міжособистісні стосунки,

здоров'я, професійне вдосконалення перекладати на інших людей, обставини чи випадок. Для них характерні прояви безпорадності, стурбованість, відчай, тривожність, підвищена агресивність тощо. 7% студентів 2 курсу та 6% студентів 4 курсу мають невизначений тип локалізації контролю, їхні показники знаходяться на межі середніх значень.

Для виявлення зв'язків показників рівня суб'єктивного контролю, що впливають на трансформацію концепту Я-психолог у студентів 2 та 4 курсів використано метод рангової кореляції Спірмена. Кореляційні матриці відображають показники зв'язку різних шкал (Додаток Г, Д). Зокрема, в процесі проведення кореляційного аналізу даних було виявлено зв'язки між наступними показниками у студентів 2 курсу:

- між шкалами «Загальна інтернальність (Із)» та «Інтернальність в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)»  $r_s = 0,400$  при  $p \leq 0,01$ ;

- між шкалами «Інтернальність в галузі досягнень (Ід)» та «Інтернальність в галузі невдач (Ін)»  $r_s = -0,952$  при  $p \leq 0,05$ ;

- між шкалами «Інтернальність в галузі досягнень (Ід)» та «Інтернальність в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)»  $r_s = 0,420$  при  $p \leq 0,01$ ;

- між шкалами «Інтернальність в галузі невдач (Ін)» та «Інтернальність в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)»  $r_s = -0,452$  при  $p \leq 0,05$ ;

- між шкалами «Інтернальність у сімейних стосунках (Іс)» та «Інтернальність в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)»  $r_s = 0,537$  при  $p \leq 0,05$ ;

- між шкалами «Інтернальність у сімейних стосунках (Іс)» та «Інтернальність в галузі міжособистісних відносин (Ім)»  $r_s = 0,610$  при  $p \leq 0,05$ ;

- між шкалами «Інтернальність в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)» та «Інтернальність в галузі міжособистісних відносин (Ім)»  $r_s = -0,738$  при  $p \leq 0,05$ .

У студентів 4 курсу виявлено зв'язки між наступними показниками:

- між шкалами «Загальна інтернальність (Із)» та «Інтернальність в галузі невдач (Ін)»  $r_s = -0,595$  при  $p \leq 0,05$ ;
- між шкалами «Загальна інтернальність (Із)» та «Інтернальність у сімейних стосунках (Іс)»  $r_s = 0,843$  при  $p \leq 0,01$ ;
- між шкалами «Загальна інтернальність (Із)» та «Інтернальність в галузі міжособистісних відносин (Ім)»  $r_s = -0,671$  при  $p \leq 0,05$ ;
- між шкалами «Інтернальність в галузі досягнень (Ід)» та «Інтернальності стосовно здоров'я і хвороб (Іх)»  $r_s = -0,794$  при  $p \leq 0,01$ ;
- між шкалами «Інтернальність у сімейних стосунках (Іс)» та «Інтернальність в галузі міжособистісних відносин (Ім)»  $r_s = 0,824$  при  $p \leq 0,01$ .

Таким чином, намагання студентів переадресувати відповідальність іншим людям не завжди вдається, тому їм необхідно вчитися і не боятися брати все у власні руки та вирішувати самостійно проблеми. Сприймати успіх у будь якій галузі у тому числі і професійних відносин як свій власний, отриманий завдяки власним здібностям та зусиллям, а невдачі – як викликані неоліком зусиль. Варто зауважити, що локалізація контролю екстернал, тобто зовнішній локус контроль – це захисний механізм, який знімає відповідальність з особистості за невдачі у реалізації себе у професії, дозволяє адаптуватися до постійних зовнішніх негативних оцінок та звісно зберегти самоповагу. Залежно від ситуацій студенти проявляють як екстернальний, так і інтернальний локус контроль. Спрямованість «екстернал – інтернал» визначає рівень суб'єктивного контролю майбутнього психолога у сфері соціально-психологічних реалій. Більшість респондентів є екстерналами, що свідчить про недостатній контроль подій особистісного життя та відповідно і професійного становлення за обраним фахом. З метою покращення ситуації запропоновано систему психокорекційної роботи для сприяння усвідомлення студентів розуміння їх активного включення до розвитку у професійній сфері, а також готовність брати на себе відповідальність.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Для вирішення поставлених завдань використано наступні методики: опитувальник професійної ідентичності (А. Озеріна), «Вивчення професійної спрямованості» (Є.Рогов), дослідження локусу-контролю Дж. Роттера.

Результати дослідження за опитувальником професійної ідентичності (А. Озеріна) виявили чотири статуси ідентичності: досягнутий, мораторій, передвирішений та дифузний. Для 4 (15%) студентів 2 курсу та 2 (9%) студентів 4 курсу характерний статус професійної ідентичності мораторій. Для 9 (36%) студентів 2 курсу та 7 (16%) студентів 4 курсу характерний професійний статус дифузна ідентичність. 9 (33%) студентів 2 курсу та 14 (51%) студентів 4 курсу мають досягнутий статус професійної ідентичності. 4 (16%) студентів 2 курсу та 4 (14%) студентів 4 курсу мають статус передвирішеної ідентичності.

Результати дослідження студентів за методикою «Вивчення професійної спрямованості» (Є.Рогов) виявили, що для 6 (23%) студентів 2 курсу та 7 (26%) студентів 4 курсу важливими є престижність професії психолога. 5 (19%) студентів 2 курсу та 4 (15%) студенти 4 курсу найважливішими вважають соціальні мотиви. 3 (12%) студентів 2 курсу та 4 (15%) студенти 4 курсу найважливішими вважають навчально-професійні мотиви. 7 (27%) студентів 2 курсу та 5 (19%) студентів 4 курсу важливими вважають мотиви самопізнання та саморозвитку (рефлексивна компетентність). 5 (19%) студентів 2 курсу та 7 (26%) студентів 4 курсу важливими вважають прагматичні мотиви.

Результати дослідження за опитувальником «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера показали, що за усіма шкалами у студентів 2 курсу переважає екстернальна спрямованість. Для студентів 4 курсу за шкалами «інтернальності в галузі досягнень (Ід)», «інтернальності в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)» та «інтернальності стосовно здоров'я і хвороб (Іх)» переважає інтернальна спрямованість, а за рештою

шкал характерна екстернальна спрямованість.

## **РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ**

### **3.1. Зміст та організація психокорекційної роботи**

Програма тренінгу спрямована на переосмислення професійного досвіду студентів-психологів, труднощів та існуючих проблем під час навчання у закладі вищої освіти, а також на пошук ефективних шляхів самовдосконалення, як особистісного так і професійного. Різні форми тренінгової роботи здатні розширити сформовану, цілісну систему уявлень студентів-психологів про себе як професіоналів, забезпечити об'єктивне оцінювання своїх здібностей, цінностей, можливостей, вплинути на підвищення рівня позитивного самовідношення, самоконтролю, самопізнання, самоприйняття та безумовно сформувати ефективну саморегуляцію як у професійних так і особистісних сферах.

Переоцінка студентами-психологами власної професійної позиції дасть можливість проаналізувати та змінити щось у собі, що дозволить у майбутньому успішно реалізувати себе у професії психолога.

Основні завдання тренінгу включають:

- конкретизацію, деталізацію та корекцію уявлень студентів-психологів про себе як суб'єкта професійної діяльності;
- формування об'єктивного професійного Я-образу та професійного ідеалу;
- формування позитивної особистісної та професійної самооцінки, підвищення впевненості у своїх силах та професійних можливостях;
- підвищення рівня особистісно-професійного самовизначення, умінь саморегуляції, самопізнання, саморозуміння, особистісної рефлексії та самоорганізації;
- переоцінювання особистісно-професійної позиції, уточнення і деталізацію професійного образу «Я-психолог»;
- формування професійних цінностей, зниження та подолання кризових ситуацій, переживань, які можуть виникати впродовж навчання у закладі

вищої освіти.

Тренінгова робота передбачала використання наступних методів та прийомів: групові дискусії, кейс-методи, ігрове моделювання, метод драматизації, релаксації, ігри на взаємодію, бесіди та обговорення кожної справи тощо.

Тренінг включає вісім занять до яких включено три справи. Заняття проводяться 1–2 рази у тиждень, кожне заняття складається з трьох частин: вступна, основна та завершальна. Тривалість кожного заняття тренінгу становить 50–60 хв.

## **ПЕРШЕ ЗАНЯТТЯ**

### **Знайомство з собою**

Знайомство з учасниками групи, обговорення правил роботи у групі, створення атмосфери позитиву та довіри.

Привітання.

#### **Вправа 1. «Самопрезентація».**

Учасники розповідають про себе роблячи акцент на власні особистісні якості та індивідуальність. Необхідно написати на аркуші паперу 8 найбільш характерних для них позитивних особистісних якостей та 8 негативних. Обґрунтувати свою думку. Які риси Ви найбільше цінуєте у собі? Які риси засуджуєте? Що хотіли б змінити? Чи маєте Ви хобі? Що мотивує Вас розвивати позитивні якості? Чи хотіли б Ви щось змінити? Що Ви робите, щоб позбавитися негативних якостей? Чи вдається Вам це зробити?

#### **Вправа 2. «Підкреслення власної важливості».**

Учасники шукають в своїх колег ті якості, які викликають у них захоплення, повагу та симпатію. Вони по черзі передають повітряну кульку іншому учасників говорячи «Мені в тобі подобається...» і вибирають рису, що написана на аркуші паперу. Учасник з повітряною кулькою має назвати почуття, що відчув почувши названу якість. Вправа продовжується поки усі не скажуть власні відчуття.

#### **Вправа 3. «Мої сильні та слабкі сторони».**

Учасники ділять аркуш паперу на дві колонки. У першій колонці необхідно написати власні сильні сторони, у другій навпаки, слабкі сторони. Необхідно проаналізувати образ «Я» реального та спланувати образ «Я» ідеального. Учасники відповідають на запитання: «Як допомагають на Вашу думку сильні та слабкі сторони у реалізації себе у майбутній професії психолога?», «Чи робити Ви все можливо, щоб зменшити слабкі сторони?», «Чи сприймаєте Ви слабкі сторони як перевагу чи недолік?», «Чи допомагають Вам сильні сторони у реалізації себе за обраною професією?», «Чи дізналися Ви щось нове про себе?», «Чи аналізували Ви до цього власні сильні та слабкі сторони?», «Що Ви робили, щоб змінити ситуацію?», «Чи відчули Ви зміни у прийнятті власного «Я»?», «Яким би Ви хотіли бути у майбутньому?», «Які якості для Вас є ідеальними?».

Підведення підсумків.

## **ДРУГЕ ЗАНЯТТЯ**

### **Моя професія**

Привітання.

#### **Вправа 1. «Чому обрав професію психолога?».**

Учасники діляться на три підгрупи де обговорюють питання самостійності вибору ними професії психолог. З'ясовують основні мотиви обрання професії, вплив інших людей та власне задоволення професійним вибором. Учасникам пропонується добре подумати та щиро відповісти на запитання: «Якщо можна було б повернутися назад у часі та ще раз зробити свій професійний вибір, то яку професію Ви обрали?», «Чи обрали б Ви професію психолога?», «Чи сумнівалися Ви хоч раз у правильності обраної професії?», «Чи отримуєте Ви задоволення від навчання здобуваючи професію психолога?». Після активного обговорення з кожної групи обирається один учасник, який узагальнює думки інших.

#### **Вправа 2. «Хто такий психолог?».**

Учасники у дають відповідь на запитання «Хто такий психолог?», «Яку роль він виконує у соціумі?», «Наскільки цікавою є професія психолога?».



«Чи готові Ви до обговорених ролей?», «Які вміння, знання та навички мають бути розвинені для успішної роботи психолога?», «Чи готові Ви здобувати нові та покращувати вже існуючі компетентності для того, щоб бути гарним психологом?», «Що для Вас означає бути гарним психологом?»

### **Вправа 3. «Хочу бути професіоналом».**

Учасники після обговорення у групі якостей професіонала та можливих шляхів досягнення професіоналізму продовжують речення «Я вважаю, що професіоналізм...», «Я думаю, що ...», «Мої друзі вважають, що ...», «Мої батьки думають, що ...», «Мені необхідно ...», «Для мене важливо ...», «Я готовий працювати над ...», «Я не готовий працювати над ...», «У мене вийде опанувати ...», «Я прагну стати ...», «Мені подобається ...», «Мені не подобається ...», «Професіонал – це ...», «Для того, щоб бути професіоналом необхідно ...», «Для того, щоб бути професіоналом важливо ...», «Для того, щоб бути професіоналом не потрібно ...».

Підведення підсумків.

## **ТРЕТЄ ЗАНЯТТЯ**

Привітання.

### **Вправа 1. «Повинен, хоче, може».**

Учасники для розвитку уявлень про ідеального (еталонного) психолога доповнюють речення «Психолог як професіонал повинен ...», «Психолог як професіонал хоче ...», «Психолог як професіонал може ...». Після висловлювань кожного з учасників виділяються найважливіше та активно обговорюється у групі.

### **Вправа 2. «Резюме».**

Учасники для поглиблення власного розуміння професійно-значущих якостей психолога, активізації професійної ідентифікації, самоідентифікації та рефлексії пишуть резюме для працевлаштування на роботу психологом. Учасники зазначають найважливіше, що на їхню думку допоможе показати себе як кваліфікованого працівника та бути конкурентоспроможним.

### **Вправа 3. «Портрет ідеального психолога».**

Учасники обговорюють у мікрогрупах ідеального психолога, малюють який він, окреслюють зовнішній вигляд та внутрішній світ. На аркуші паперу зазначають чи схожі вони на цей образ. Якщо є розходження зазначають, що їм необхідно зробити, щоб бути схожим на цей образ ідеального психолога. Рефлексія зіставлення себе з еталоном особистості психолога.

Підведення підсумків.

## **ЧЕТВЕРТЕ ЗАНЯТТЯ**

Привітання.

### **Вправа 1. «Мої можливості».**

Учасники аналізують як вони використовують свої можливості навчаючись на психолога у закладі вищої освіти. Необхідно зазначити, куди ходять студенти, які заходи відвідують, яку проявляють активність та цікавість, щоб покращити власні знання та вміння. Тобто, чи докладають зусиль для формування позитивної Я-концепції. Обговорюється чи достатньо ресурсів використовується для професійного самовдосконалення.

### **Вправа 2. «Я ідеальний психолог».**

Учасники прописують чіткий план дій, алгоритм щоб стати ідеальним психологом. Крім того, обговорюють у групі, що важливо робити для досягнення цього образу.

### **Вправа 3. «Вчуся вчитись самостійно».**

Учасники обговорюють, що важливо у процесі навчання в закладі вищої освіти. «Яка роль самостійного навчання?», «Чи вмієте Ви шукати необхідну інформацію?», «Чи важливо психологу досконало знати теорію?», «Які книги читаєте психологічної тематики?».

Підведення підсумків.

## **П'ЯТЕ ЗАНЯТТЯ**

Привітання.

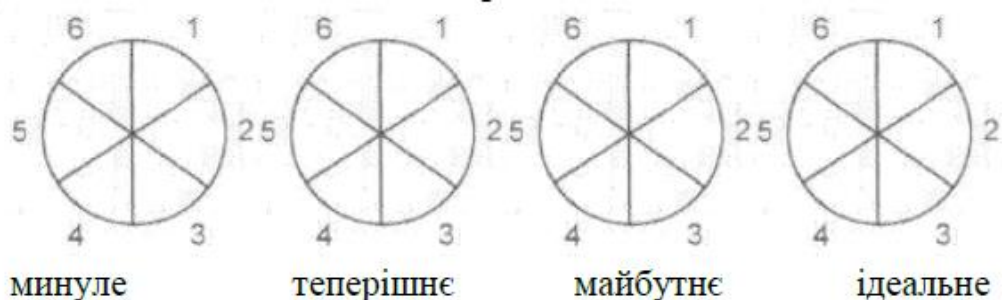
### **Вправа 1. «Який Я психолог?».**

Учасники на аркуші паперу пишуть від 5 до 15 відповідей на питання «Який Я психолог?» прописуючи одним словом та підібрати до них

синоніми. «Що для Вас означає професійна позиція?», «Чи вважаєте Ви себе гарним психологом?», «Що Ви робите, щоб покращити власну професійність?», «Чому саме зазначений перелік робить Вас гарним чи поганим психологом?».

### **Вправа 2. «Робота психолога».**

Учасники формулюють власну позицію щодо роботи психолога. Зазначають наскільки вона проста чи складна. «Як Ви себе усвідомлюєте в ролі психолога?», «Обґрунтуйте власну позицію». Позначте функціонально-рольову позицію психолога: 1) комунікатор – організатор; 2) психолог – помічник; 3) інформатор – консультант; 4) дослідник – аналітик; 5) діагност – експерт; 6) психотерапевт – контролер.



### **Вправа 3. «Еталон професійної позиції».**

Учасники об'єднуються у групи за схожістю еталонів професійної позиції. Необхідно побудувати модель ідеального «професійного Я» використовуючи функціонально-рольові позиції, смисли діяльності та відобразити їх у девізах. Обґрунтувати власну думку.

Підведення підсумків.

## **ШОСТЕ ЗАНЯТТЯ**

Привітання.

### **Вправа 1. «Образ «Я» іншої людини?».**

Учасники заповнюють таблицю «Відмінності між людьми, мотивованими на успіх і мотивованими на уникнення невдач». Обговорюється значення самооцінки, рівня домагань, вибору професії, можливого впливу ситуації неуспіху на подальшу діяльність, локус контроль

(екстернал - інтернал). «Яка особистісна риса пов'язана з мотивом уникнення невдач?», «Чим обумовлена мотивованість на уникнення невдач?», «Як саме впливає життєвий досвід на мотивацію уникнення невдач чи досягнення успіху?».

### **Вправа 2. «Мій власний стиль.»**

Учасники обговорюють можливі індивідуальні стилі власної професійної діяльності. «Що розуміють під власним індивідуальним стилем професійної діяльності?», «Від чого він залежить?», «Які чинники впливають на формування стилю власної професійної діяльності?», «Яка роль та значення темпераменту, пам'яті, мислення, особливостях взаємодії, спрямованості перцептивної сфери у формуванні стилю професійної діяльності?», «Які індивідуальні стилі професійної діяльності психолога є найважливішими?», «Щоб Ви хотіли б покращити чи змінити у власному стилі?». Проаналізуйте ефективність та неефективність індивідуального стилю професійної діяльності психолога.

### **Вправа 3. «Індивідуальна програма саморозвитку».**

Учасники складають індивідуальну програму саморозвитку у якій прописують реальне, бажане, можливе та ідеальне «професійне Я». Конкретно зазначають, які саме професійно значимі здібності та якості будуть розвивати та як саме. Учасники по черзі розповідають якими професіоналами будуть в майбутньому якщо будуть дотримуватися даного плану. Зазначають скільки часу необхідно для досягнення бажаного результату.

Написати мінітвір на тему: «Моє професійне Я у минулому і моє теперішнє професійне Я».

Підведення підсумків.

## **СЬОМЕ ЗАНЯТТЯ**

Привітання.

### **Вправа 1. «Асоціація».**

Учасники сидять у колі та дають відповіді на запитання «Якби я був

їжею, то якою?», «Якби я був музикою, то якою?», «Якби я був річкою, то якою?», «Якби я був порою року, то якою?», «Якби я був рослиною, то якою?», «Якби я героєм фільму, то якого?». «Що Ви відчували, коли асоціювали себе з різними предметами?», «Чи складно було виконувати завдання?», «Чи змінилося Ваше сприйняття власного «Я»?

### **Вправа 2. Мозковий штурм «Психолог».**

Учасники працюючи у мікрогрупах на аркуші паперу записують слово психолог. Ставлять від нього стрілки донизу та вільно висловлюючись прописують слова, які асоціюються з психологом. Слово мають починатися на букву «а», «т», «п», «с», «ч». Можна прописувати дієслова, іменники та прикметники. Аналізуються та обговорюються результати кожної з мікрогрупи.

### **«Поради сучасному психологу».**

Учасники працюючи у мікрогрупах на аркуші паперу прописують поради для психолога, виокремлюють, що важливо врахувати здійснюючи допомогу іншим людям.

Підведення підсумків.

## **ВОСЬОМЕ ЗАНЯТТЯ**

Привітання.

### **Вправа 1. «Малюю себе».**

Учасники на аркушах паперу малюють два малюнки. Перший малюнок зображує «Який я є зараз психолог», а другий «Яким я хочу бути психологом». Обговорюється розходження між цими малюнками та які зусилля чи мотиви сприяють змінити щось у собі, щоб відповідати бажаному образу. «Чи важко було малювати власне «Я?», «Перший чи другий малюнок Вам найбільше сподобався?», «Чому?».

### **Вправа 2. «Моє відображення».**

Учасники передають по колу дзеркало. Уважно дивляться в дзеркало та роблять собі комплімент. «Чи сподобалось Вам робити собі компліменти?», «Які Ви відчували емоції?», «Чи складно було робити комплімент?».

### **Вправа 3. «Прес-конференція».**

Учасники по черзі презентують себе як фахового психолога. Інші учасники задають йому запитання, які стосуються соціально-психологічного ракурсу діяльності психолога. Далі обговорюються та аналізуються їхні відповіді стосовно престижності професії, соціальних мотивів, основних якостей важливих для професії, норм поведінки тощо.

Підведення підсумків.

### 3.2. Аналіз ефективності корекційної програми

Для з'ясування ефективності проведеної психокорекційної програми враховуючи особистісну мотивацію респондентів, їх здатність до рефлексії, прагнення змінити і покращити власні особистісні та професійні якості було виокремлено ЕГ (12 студентів) та КГ (13 студентів). Після проведення психокорекційної роботи було використано опитувальник професійної ідентичності (А. Озеріна), методика «Вивчення професійної спрямованості» (Є. Рогов) та методика дослідження локусу-контролю Дж. Роттера.

Результати дослідження за опитувальником професійної ідентичності (А. Озеріна) наведені у табл. 3.1, рис. 3.1.

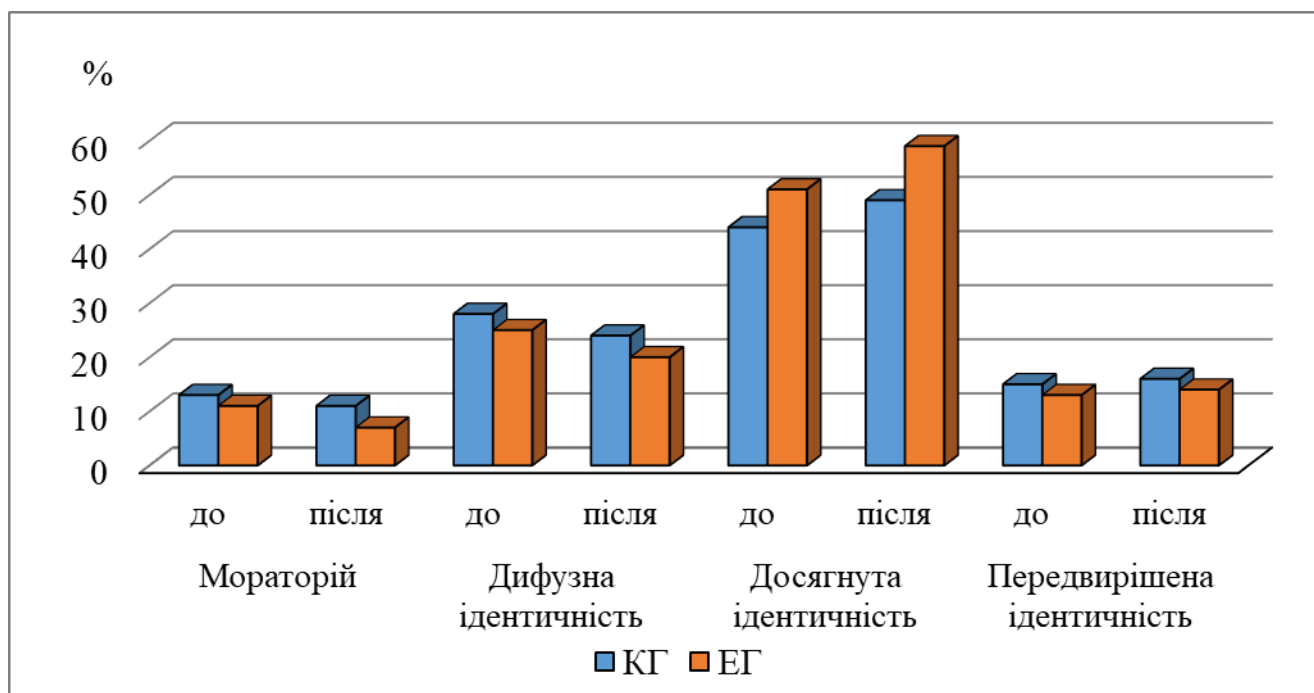
**Таблиця 3.1**

**Результати дослідження статусу професійної ідентичності студентів КГ та ЕГ за методикою «Професійна ідентичність» А. Озеріної до та після проведення психокорекційної роботи, %**

	Мораторій		Дифузна ідентичність		Досягнута ідентичність		Передвирішена ідентичність	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
<b>до</b>	13	11	28	24	44	49	15	16
<b>після</b>	11	7	25	20	51	59	13	14

Як видно з табл. 3.1, рис. 3.1 результати дослідження після проведення психокорекційної роботи змінилися. Так, для 11% респондентів КГ та 7% респондентів ЕГ характерний статус професійної ідентичності – мораторій. Зменшення кількості респондентів КГ та ЕГ після проведення дослідження свідчить про те, що вони змогли подолати певну кризу щодо обраної професії, почали виокремлювати необхідні якості необхідні для професії психолога, подолали сумніви та почали вибудовувати власну позицію для того, щоб сформувані чітке уявлення про себе, власні риси та майбутню професію психолога.

25% респондентів КГ та 20% респондентів ЕГ мають професійний статус дифузну ідентичність. Для цих респондентів характерне зростання кризових явищ, які можуть бути зумовлені поглибленим вивченням навчальних дисциплін та відповідно уточненням та переосмисленням особливостей та функції професійної діяльності психолога. Оскільки, вже отримані певною мірою ідеалізовані уявлення респондентів про фах не завжди збігаються з реальною інформацією щодо особливостей, вимог та труднощів майбутньої професії. Внаслідок цього з'являються тривога, сумніви у власних можливостях, компетенціях, виправданнях очікувань інших та взагалі про правильність вибору професії психолога.



**Рис. 3.1. Професійна ідентичність респондентів КГ та ЕГ за методикою «Професійна ідентичність» А. Озеріної до та після проведеної психокорекційної роботи**

51% респондентів КГ та 59% респондентів ЕГ мають досягнутий статус професійної ідентичності. Завдяки детальнішому ознайомленню з функціями, особливостями та важливими завданнями професійної діяльності психолога у респондентів змінюється, переоцінюється уявлення про самого себе як



майбутнього психолога та власні професійні здібності, можливості, а також збільшується мотивація і рівень професійних домагань. Вивчаючи нові навчальні дисципліни та поглиблюючи знання з психології респонденти мають можливість оцінити рівень своїх вмінь, знань та навичок, поглибити і розвивати їх, а також впевнитися у правильності вибору своєї професії.

13% респондентів КГ та 14% респондентів ЕГ мають статус передвирішеної ідентичності. Зазначені респонденти робили вибір професії психолога не самостійно, а під впливом значимих, авторитетних для них людей та не мали власного бачення стосовно завдань та конкретної ролі психолога. Однак, зменшення кількості респондентів щодо цього статусу свідчить про те, що частина респондентів прийняла свій вибір і готова працювати над розвитком власних особистісних та професійних здібностей.

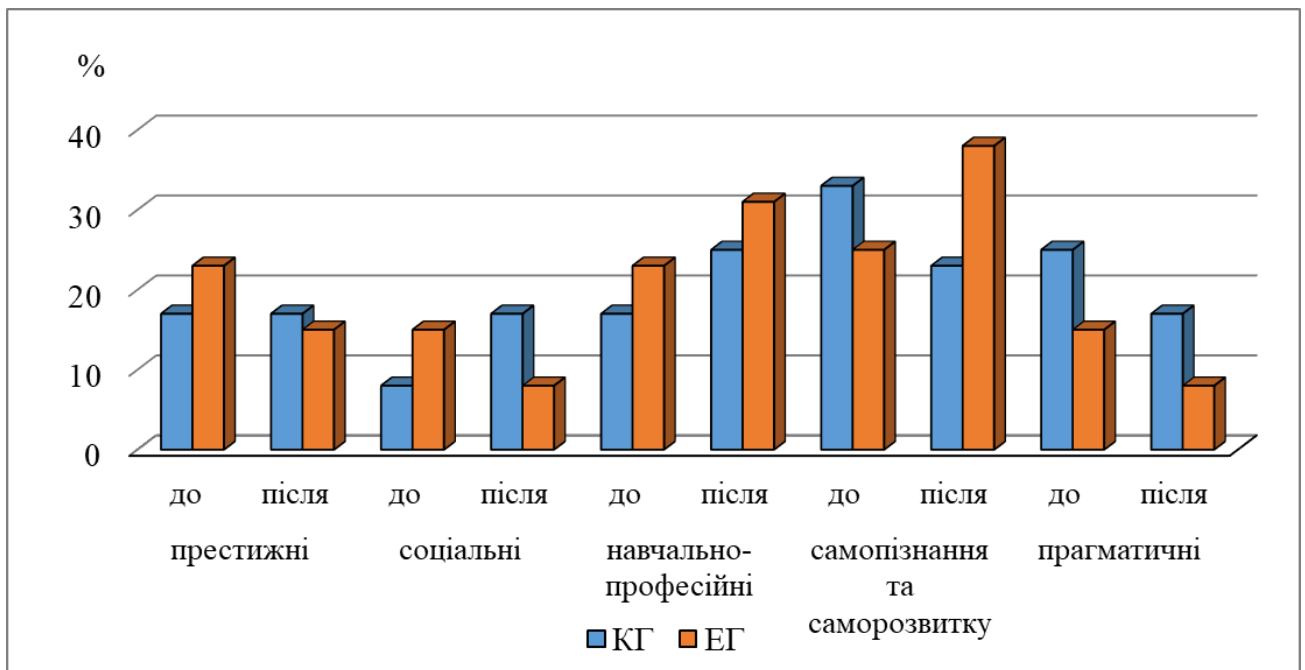
Таким чином, формування професійної ідентичності студентів-психологів змінюється впродовж навчання у закладі вищої освіти, що тісно пов'язано з активністю їхнього самовизначення, загальною зрілістю, готовністю розвивати себе за обраним фахом та постійно працювати над собою.

Результати дослідження за методикою «Вивчення професійної спрямованості» (Є. Рогов) наведені у табл. 3.2, рис. 3.2.

**Таблиця 3.2**

**Результати дослідження студентів за методикою  
«Вивчення професійної спрямованості» (Є.Рогов), КГ та ЕГ**

Студенти	Мотиви									
	престижні		соціальні		навчально-професійні		самопізнання та саморозвитку		прагматичні	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
до	17	23	8	15	17	23	33	23	25	15
після	17	15	17	8	25	31	25	38	17	8



**Рис. 3.2. Мотиви, що визначають професійну спрямованість респондентів КГ та ЕГ до та після проведеної психокорекційної роботи, %**

Як видно з табл. 3.2, рис. 3.2 після проведення психокорекційної роботи для 17% респондентів КГ та 15% респондентів ЕГ важливими є престижність професії психолога. Кількість респондентів для яких важлива престижність професії психолога зменшилася, оскільки вони зрозуміли, що важливо мати певні здібності та якості як особистісні так і професійні. Вони не заперечують важливість престижності, але зрозуміли, що необхідно працювати над собою.

17% респондентів КГ та 8% респондентів ЕГ вважають важливими соціальні мотиви. Респонденти розуміють вимоги соціуму до професійної компетентності психолога, відчувають власну відповідальність, розуміють соціальне значення обраної професії, а також намагаються знайти оптимальну статус у відносинах з одногрупниками, викладачами та безумовно отримати їхнє схвалення.

25% респондентів КГ та 31% респондентів ЕГ вважають важливими навчально-професійні мотиви. Варто зауважити, що кількість респондентів

ЕГ, які оцінюють важливість навчально-професійних мотивів, збільшилася. Респонденти зорієнтовані на використання різних підходів, креативу, прояву власної індивідуальності для досягнення успіху в обраній професійній діяльності. Однак, не завжди їхні очікування та сподівання на успіх співпадають з реальними можливостями, тому варто постійно докладати зусилля та працювати над собою.

25% респондентів КГ та 38% респондентів ЕГ вважають важливими мотиви самопізнання та саморозвитку (рефлексивна компетентність). Респонденти спрямовують свої зусилля щоб краще себе пізнати, свої можливості, постійно удосконалюють власні навички, приділяють увагу саморегуляції та самоконтролю, особливо при спілкуванні з іншими людьми.

Крім, того респонденти прагнуть до самопізнання, самоствердження у своїх власних очах, тому намагаються досягнути високого рівня професійного та особистісного розвитку.

17% респондентів КГ та 8% респондентів ЕГ вважають важливими прагматичні мотиви. Варто зауважити, що після проведення тренінгу зменшилася кількість респондентів з прагматичними мотивами. Вони зрозуміли, що для початку потрібно працювати над собою, будувати власну професійну траєкторію, а тоді вже думати про певні матеріальні можливості.

Отже, для респондентів характерні різні мотиви професійної спрямованості, які проявляються індивідуально та в залежності від поглядів та сформованого уявлення про професію психолога. Однак, після проведеної психокорекційної роботи збільшилася кількість респондентів, які зорієнтовані на здобуття нових компетентностей, поглиблення знань, самопізнання, самонавчання, відпрацювання навичок та прийомів для успішної реалізації у професійній діяльності.

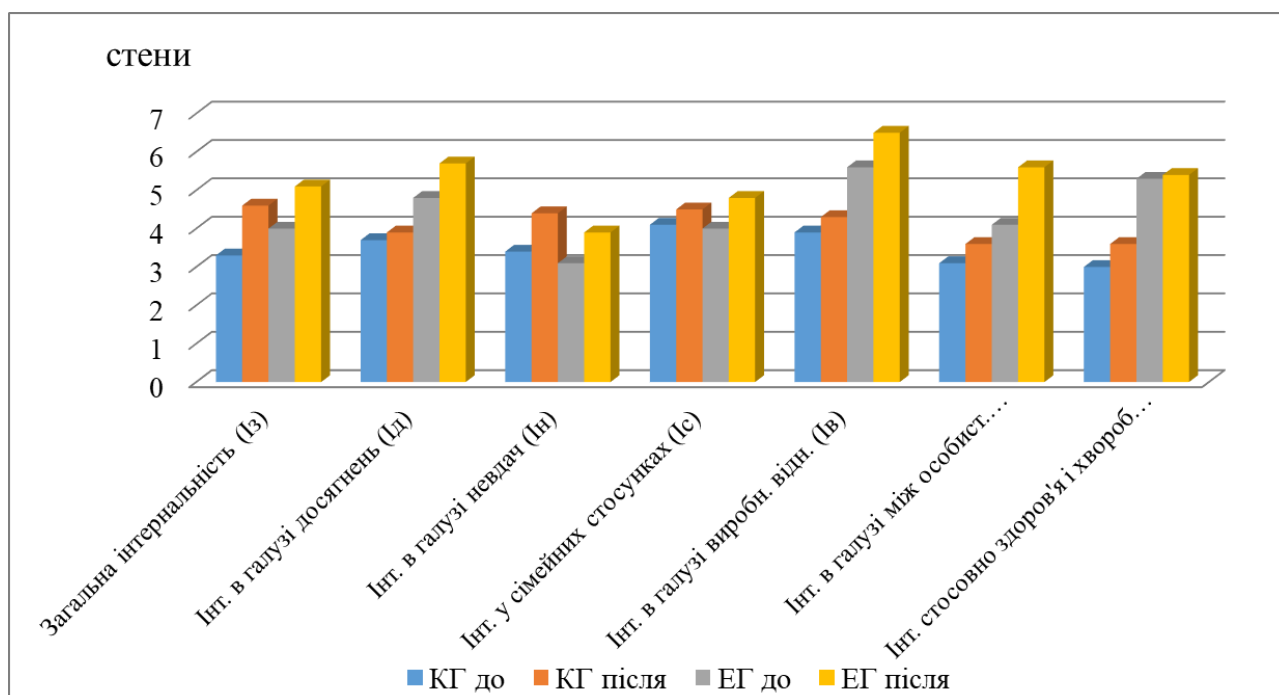
Для зіставлення замірів, що здійснені на одній і тій же залежній вибірці використовували коефіцієнт рангової кореляції Ч. Спірмена (Додаток Г). Результати дослідження показали перевагу позитивних зсувів у ЕГ, які не є випадковими ( $r_s = 0,478$  при  $p \leq 0,05$ ).

Результати дослідження за методикою локусу-контролю Дж. Роттера, до та після проведеної психокорекційної роботи наведені у табл. 3.3, рис. 3.3, 3.4.

**Таблиця 3.3**

**Результати дослідження студентів за методикою  
локусу-контролю Дж. Роттера  
до та після проведення психокорекційної роботи, КГ та ЕГ**

Показники рівня суб'єктивного контролю	КГ		ЕГ	
	до	після	до	після
Загальна інтернальність (Із)	3,3	4,6	4,0	5,1
Інт. в галузі досягнень (Ід)	3,7	3,9	4,8	5,7
Інт. в галузі невдач (Ін)	3,4	4,4	3,1	3,9
Інт. у сімейних стосунках (Іс)	4,1	4,5	4,0	4,8
Інт. в галузі виробничих відносин (Ів)	3,9	4,3	5,6	6,5
Інт. в галузі між особистісних відносин (Ім)	3,1	3,6	4,1	5,6
Інт. стосовно здоров'я і хвороб (Іх)	3,0	3,6	5,3	5,4



**Рис. 3.3. Середні стенові показники рівня суб'єктивного контролю у респондентів КГ та ЕГ**

Як видно з табл. 3.3, рис. 3.3 у респондентів ЕГ після проведення психокорекційної роботи відбулися суттєві зміни. Зокрема, збільшилися середні показники групи за усіма шкалами. Так, респонденти ЕГ мають інтернальний локус контроль за шкалами «інтернальності в галузі досягнень (Ід)», «інтернальності в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)» та «інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім)». Зазначені шкали впливають на трансформацію концепту Я-психолог у студентів.

Зростання середніх показників за шкалою «інтернальності в галузі досягнень (Ід)» у респондентів свідчить про збільшення активності студентів у подоланні життєвих та професійних труднощів.

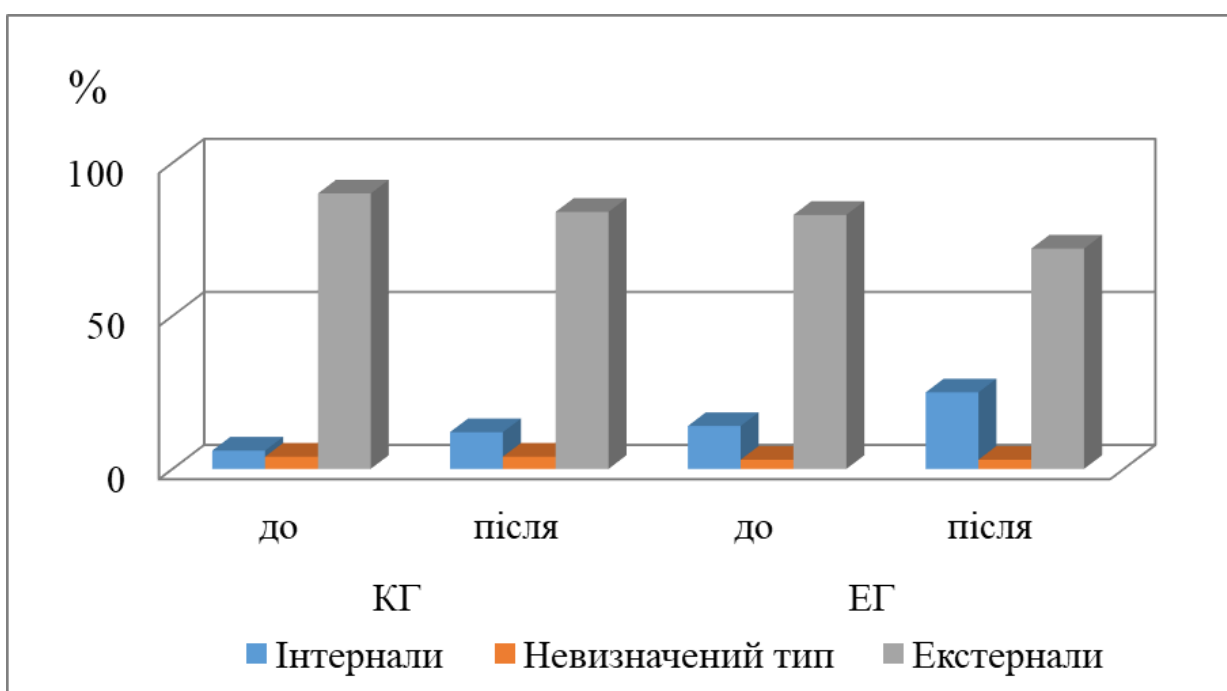
Достатньо високі показники (5,6) за шкалою «інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім)» у респондентів ЕГ свідчать про те, що вони намагаються сформувати власне коло спілкування з цікавими та приємними для них людьми, не бояться встановлювати нові контакти, проявляти активність у соціальній взаємодії. Це досить важливим компонент у роботі психолога, оскільки від вміння студентів спілкуватися, легко знаходити контакт з людьми, викликати довіру співрозмовника та впливати на хід розмови залежить успіх у його професійній діяльності.

Інтернальний локус контроль за шкалою «інтернальності в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)» показує, що респонденти ЕГ готові брати на себе відповідальність за професійні відносини, самовдосконалення, самопізнання, саморозвиток, реалізацію власних планів та амбіцій у обраній професії психолога.

Важливими рисами інтерналів є емоційна стабільність, моральна нормативність, довірливість, багата уява, щирість, витонченість, товариськість і велика сила волі. Працівники, яким властива така локалізація контролю, відповідальніші, послідовні досягши мети, схильні до самоаналізу, товариські та незалежні. Вони продуктивніші в ситуаціях ухвалення рішення і ситуаціях, пов'язаних з ризиком, проявляють велику готовність відстрочити миттєве задоволення заради досягнення віддаленого, але ціннішого блага.

Інтернали більшою мірою, ніж екстернали, переконані, що старанна робота найімовірніше сприяє досягненню високої продуктивності, а висока продуктивність, у свою чергу, – отриманню високої «винагороди» [6].

У респондентів КГ за шкалами «загальної інтернальності (Із)», «інтернальності в галузі досягнень (Ід)», «інтернальності в галузі невдач (Ін)», «інтернальності у сімейних стосунках (Іс)», «інтернальності в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)», «інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім)» переважає екстернальний локус контролю.



**Рис. 3.4. Локалізація контролю у респондентів КГ та ЕГ, %**

Схильність до зовнішньої локалізації контролю у екстерналів пов'язана з такими особистісними рисами, як безвідповідальність, невпевненість у своїх здібностях, прагнення знову і знову відкладати здійснення своїх намірів. Також для цих респондентів властиві підозрілість, тривожність, депресивність, агресивність, конформізм, догматизм та авторитарність [6].

Як видно з рис. 3.4 25% респондентів ЕГ та 12% КГ відносяться до інтерналів, тобто мають внутрішній локус контролю. Респонденти з внутрішнім локусом контролю є відповідальними, вирізняються емоційною

стабільністю, мають високий рівень самосуб'єктної (вольової) регуляції, відповідно мотивовані до діяльності та вирішення професійних і особистих проблем. Інтерналі у своїх перспективах, планах на відміну від екстерналів більш орієнтовані на професійне майбутнє.

Для 72% респондентів ЕГ та 84% КГ характерна локалізація контролю екстернал, тобто зовнішній локус контроль. Респонденти можуть проявляти емоційну нестабільність, тривожність та фрустрацію, досить часто не впевнені у власних можливостях тому потребують схвалення та підтримки оточуючих.

Таким чином, зміна локус контролю у респондентів з зовнішнього на внутрішній буде сприятливо впливати на формування у них позитивної професійної Я-концепції. Оскільки респонденти готові відповідати за своє життя, власні цілі та прагнення. Варто зауважити, що в окремих ситуаціях респонденти можуть мати проміжний локус контроль, а отже поєднувати риси як інтерналів, так і екстерналів.

### ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Результати дослідження за опитувальником професійної ідентичності (А. Озеріна) після проведення психокорекційної роботи показали, що для 11% респондентів КГ та 7% респондентів ЕГ характерний статус професійної ідентичності мораторій. 25% респондентів КГ та 20% респондентів ЕГ мають професійний статус дифузну ідентичність. 51% респондентів КГ та 59% респондентів ЕГ мають досягнутий статус професійної ідентичності. 13% респондентів КГ та 14% респондентів ЕГ мають статус передвирішеної ідентичності.

Результати дослідження студентів за методикою «Вивчення професійної спрямованості» (Є.Рогов) після проведення психокорекційної роботи виявили, що для 17% респондентів КГ та 15% респондентів ЕГ важливими є престижність професії психолога. 17% респондентів КГ та 8% респондентів ЕГ вважають важливими соціальні мотиви. 25% респондентів КГ та 31% респондентів ЕГ вважають важливими навчально-професійні мотиви. 25% респондентів КГ та 38% респондентів ЕГ вважають важливими мотиви самопізнання та саморозвитку (рефлексивна компетентність). 17% респондентів КГ та 8% респондентів ЕГ вважають важливими прагматичні мотиви. Варто зауважити, що після проведення тренінгу зменшилася кількість респондентів з прагматичними мотивами. Після проведеної психокорекційної роботи збільшилася кількість респондентів, які зорієнтовані на здобуття нових компетентностей, поглиблення знань, самопізнання, самонавчання, відпрацювання навичок та прийомів для успішної реалізації у професійній діяльності, що свідчить про її ефективність.

Результати дослідження за опитувальником «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера після проведення психокорекційної роботи показали, що у респондентів ЕГ відбулися суттєві зміни. Зокрема, збільшилися середні показники групи за усіма шкалами. Так, респонденти ЕГ мають інтернальний



локус контроль за шкалами «інтернальності в галузі досягнень (Ід)», «інтернальності в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)» та «інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім)». Зазначені шкали впливають на трансформацію концепту Я-психолог у студентів. У респондентів КГ за усіма шкалами переважає екстернальний локус контроль.

Таким чином, переважаючий тип локус контролю впливає на почуття незалежності, самостійності, активності студентів у досягненні та шляхів реалізації поставлених цілей, особисту відповідальність за свої дії та вчинки. Локус контроль впливає на життєву та професійну позицію студентів, можливості уникнення чи вирішення кризових ситуацій, відповідного реагування тощо.

## ВИСНОВКИ

Становлення психолога як фахівця розпочинається під час навчання у закладі вищої освіти та залежить від об'єктивних та суб'єктивних чинників, а їхнє поєднання забезпечує ефективне включення у світ обраної професії. Науковці характеризують становлення фахівця в ракурсі професійної Я-концепції, що відображає сукупність установок усіх уявлень індивіда про себе як сформованого професіонала. Професійна Я-концепція формується із загальної Я-концепції завдяки професійному самовизначенню особистості, її входження до професійної групи. Професійна Я-концепція включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти та передбачає усвідомлення самого себе під час діяльності, спілкування, а також у системі власної особистості.

Результати дослідження за опитувальником професійної ідентичності (А. Озеріна) показали наявність у студентів усіх чотирьох статусів ідентичності. Так, для 4 (15%) студентів 2 курсу та 2 (9%) студентів 4 курсу характерний статус професійної ідентичності мораторій. 9 (36%) студентів 2 курсу та 7 (16%) студентів 4 курсу мають професійний статус дифузна ідентичність. У 9 (33%) студентів 2 курсу та 14 (51%) студентів 4 курсу виявлено досягнутий статус професійної ідентичності. Для 4 (16%) студентів 2 курсу та 4 (14%) студентів 4 курсу характерний статус передвирішеної ідентичності.

Результати дослідження студентів за методикою «Вивчення професійної спрямованості» (Є.Рогов) виявили, що для 6 (23%) студентів 2 курсу та 7 (26%) студентів 4 курсу важливими є престижність професії психолога. 5 (19%) студентів 2 курсу та 4 (15%) студенти 4 курсу найважливішими вважають соціальні мотиви. 3 (12%) студентів 2 курсу та 4 (15%) студенти 4 курсу найважливішими вважають навчально-професійні мотиви. 7 (27%) студентів 2 курсу та 5 (19%) студентів 4 курсу важливими вважають мотиви самопізнання та саморозвитку (рефлексивна

компетентність). 5 (19%) студентів 2 курсу та 7 (26%) студентів 4 курсу важливими вважають прагматичні мотиви.

Результати дослідження за опитувальником «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера показали, що за шкалою «загальної інтернальності (Із)» у студентів 2 та 4 курсу переважає екстернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 3,8, а у 4 курсу 4,4. За шкалою «інтернальності в галузі досягнень (Ід)» у студентів 2 курсу переважає екстернальна спрямованість, а студентів 4 курсу інтернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 4,1, а у 4 курсу 5,8. За шкалою «інтернальності в галузі невдач (Ін)» у студентів 2 та 4 курсів переважає екстернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 3,6, а у 4 курсу 5,0. За шкалою «інтернальності у сімейних стосунках (Іс)» у студентів 2 та 4 курсів переважає екстернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 3,8, а у 4 курсу 4,0. За шкалою «інтернальності в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)» у студентів 2 курсу переважає екстернальна спрямованість, а студентів 4 курсу інтернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 4,2, а у 4 курсу 5,8. За шкалою «інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім)» у студентів 2 та 4 курсу переважає екстернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 3,6, а у 4 курсу 4,3. За шкалою «інтернальності стосовно здоров'я і хвороб (Іх)» у студентів 2 курсу переважає екстернальна спрямованість, а у студентів 4 курсу інтернальна спрямованість. Середні стенові показники за цією шкалою у студентів 2 курсу становлять 3,3, а у 4 курсу 6,6.

З метою перевірки як змінюється концепт Я-психолог у студентів під час навчання у закладі вищої освіти було проведено психокорекційну роботу та перевірено її ефективність.

Результати дослідження за опитувальником професійної ідентичності (А. Озеріна) після проведення психокорекційної роботи показали, що для 11% респондентів КГ та 7% респондентів ЕГ характерний статус професійної ідентичності мораторій. 25% респондентів КГ та 20% респондентів ЕГ мають професійний статус дифузну ідентичність. 51% респондентів КГ та 59% респондентів ЕГ мають досягнутий статус професійної ідентичності. 13% респондентів КГ та 14% респондентів ЕГ мають статус передвирішеної ідентичності. Загалом, збільшення кількості респондентів з досягнутим статусом професійної ідентичності свідчить про зміни як особистісного так і професійного становлення студентів-психологів, що включає не тільки уточнення та детальне розуміння професійного образу Я-психолог, але і посилення, вмотивованість професійної спрямованості та ідентифікації з роллю психолога та готовність її виконувати.

Результати дослідження студентів за методикою «Вивчення професійної спрямованості» (Є.Рогов) після проведення психокорекційної роботи виявили, що для 17% респондентів КГ та 15% респондентів ЕГ важливими є престижність професії психолога. 17% респондентів КГ та 8% респондентів ЕГ вважають важливими соціальні мотиви. 25% респондентів КГ та 31% респондентів ЕГ вважають важливими навчально-професійні мотиви. 25% респондентів КГ та 38% респондентів ЕГ вважають важливими мотиви самопізнання та саморозвитку (рефлексивна компетентність). 17% респондентів КГ та 8% респондентів ЕГ вважають важливими прагматичні мотиви. Варто зауважити, що після проведення тренінгу зменшилася кількість респондентів з прагматичними мотивами. Після проведеної психокорекційної роботи збільшилася кількість респондентів, які зорієнтовані на здобуття нових компетентностей, поглиблення знань, самопізнання, самонавчання, відпрацювання навичок та прийомів для успішної реалізації у професійній діяльності, що свідчить про її ефективність.

Результати дослідження за опитувальником «Рівень суб'єктивного

контролю» Дж. Роттера після проведення психокорекційної роботи показали, що у респондентів ЕГ після проведення психокорекційної роботи відбулися суттєві зміни. Зокрема, збільшилися середні показники групи за усіма шкалами. Так, респонденти ЕГ мають інтернальний локус контроль за шкалами «інтернальності в галузі досягнень (Ід)», «інтернальності в галузі професійних (виробничих) відносин (Ів)» та «інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім)». Зазначені шкали впливають на трансформацію концепту Я-психолог у студентів. У респондентів КГ за усіма шкалами переважає екстернальний локус контроль.

Таким чином, у процесі професійної підготовки студентів-психологів їхні уявлення та стереотипні образи про обраний фах змінюються. Вони можуть бути розчарованими у виборі професії, якщо тривалий час вважали, що професія психолога має вирішити усі їхні особисті проблеми без докладання значних зусиль. Трансформація такого уявлення впливає на спроможність та успішність реалізації студентів у обраний професії. Крім того, студенти можуть бути розчарованими у професії, якщо не мають бажання працювати за спеціальністю. Однак, якщо студент обрали спеціальність яка їм цікава та прагнуть здобувати нові компетентні використовуючи при цьому всі можливі ресурси, то успіх та професійний ріст під час навчання у закладі вищої освіти забезпечений. Зусилля та мотивація постійно вдосконалювати себе, власні якості, приймання розбіжностей між Я-реальне та Я-ідеальне дозволять досягнути бажаного рівня професійності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. А  
бульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.
2. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М.: МГУ, 1990. 240 с.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2000. 288 с.
4. Андрійчук І.П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. К.: Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, 2003. 20 с.
5. А  
нцыферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни. Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. М. : Институт психологии АН СССР, 1991. 106 с.
6. .... А  
сеева Ю.О., Маляренко К.П. Интернальність та екстернальність особистості в сучасній психології. *Spirit time*. Berlin, 2019. № 11(23). Vol. 2. P.39–43.
7. Ассаджиоли Р. Постижение Высшего Я и психологические расстройства. *Психосинтез и другие интегративные техники психотерапии* / Под ред. А. А. Бадхена, В. Е. Кагана. М.: Смысл, 1997. 298 с.
8. Бамбурак Н. М. Акмеологічна модель Я-концепції особистості майбутнього соціального працівника. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2009. № 1. С. 33–37.
9. Б

- ачков І.В. Структура професійної самосвідомості вчителя. Вчитель: самооцінювання / [упоряд. Н. Мурашко]. Київ : Пік. світ, 2007. С. 12–18.
10. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 420 с.
11. Б  
одров В.А. Психология профессиональной пригодности: [учебное пособие для вузов]. М.: «Сфера», 2001. 511 с.
12. Боришевський М. Й. Духовність особистості: соціально-психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку. *Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України* / За ред. С. Д. Максименка. К., 2007. Част. 5. Т. IX. С. 25–32.
13. Бороздина Л. В. Самооценка в первой зрелости. *Вестник МГУ. Сер. 14. Психология*. 1990. №2. С. 24–58.
14. Василец М.В. Структурный анализ профессиональной «Я-концепции» студентов-менеджеров. М. : МОСУ, 2003. 37 с.
15. В  
ишневський С.В. Особливості професійної готовності майбутніх психологів до діяльності у закладах вищої освіти. *Розвиток науки і техніки: проблеми та перспективи: збірник тез Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з нагоди відзначення Дня науки-2020 в Україні (м. Київ, 21 травня 2020 р.)*. Київ: ДНДІ МВС України, 2020. С.329–331.
16. Гальперин П.Я. Метод «срезов» и метод поэтапного формирования в исследовании детского мышления. *Вопр. психол.* 1966. № 4. С. 123–135.
17. Г  
ульянова Н.А. О связи самопринятия и осознания Я-образа в ситуации неуспеха. *Вест. Москов. ун-та*. 2001. Сер. 14. №3. – С. 155–158.
18. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2002. 186 с.
19. Гура О.І. Концепти професійної Я-концепції фахівця. *Наука і освіта* :

*науково-педагогічний журнал Південного наукового центру АПН України. 2009. № 1-2. С. 150–155.*

20. Г  
ура О.І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект : монографія. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2006. 332 с.
21. Деркач А.А., Агапов В.С. Развитие Я-концепции у руководителя в управленческой деятельности. М.: РАГС; МОСУ, 2001. 39 с.
22. Деркач А.А., Лазаренко В.С. Психология личности: развитие познавательных способностей. Луганськ: Шлях, 1998. 175 с.
23. Д  
еркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М. : Изд-во Москов, психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭКС», 2004. – 752 с.
24. Деркач А.А. Акмеологические технологии диагностики и актуализации личностно-профессионального роста. М.: РАГС, 2001. 541 с.
25. Джанерьян С.Т. Методические вопросы изучения профессиональной «Я-концепции» личности. *Психол. вестник* / под ред. П. Н. Ермакова, В. А. Лабунской. Р.н/Д.: РГУ, 1998. Вып. 3. С. 482–484.
26. Джанерьян С.Т. Отношение личности к профессии. *Психол. вестник*. Р.н/Д.: РГУ, 1997. Вып. 2. С. 40–57.
27. Д  
ремлюга Н.В. Психологічні особливості професійного Я-образу майбутніх психологів. *Соціологія. Психологія. Соціальні комунікації* : збірка наукових праць студентів – членів проблемних груп Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій / гол. ред. В. Б. Євтух. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 7. С. 100–107.
28. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструмент действия. СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. 80 с.
29. Захарова А.В. Личностные особенности, стили поведения и типы



профессиональной самоидентификации у студентов педвуза. *Вопр. психол.* 1999. №2. С. 60–66.

30. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования, 2-е изд., перераб. М.: Психолого-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2003. 480 с.

31. Исурина Г.Л. Психотерапия и психологическое консультирование как виды клинико-психологического вмешательства. *Медицинская психология: электрон. науч. журн.* 2017. Т. 9. № 3 (44). С. 4.

32. К

айгер В. Адаптивні механізми самосвідомості і самоідентифікації. *Соціальна психологія.* 2005. №6. С. 84–94.

33. Каламаж Р. В. Я-концепція як складова професійної самосвідомості юристів. Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Острог, 2006. Вип. 7. С. 156–164.

34. Кирхлер Э., Родлер К. Мотивация в организациях; Т. 1. 2-е изд., исп. ; пер. с нем. Психология труда и организационная психология. Х.: Гуманитарный центр, 2008. 168 с.

35. К

левцова В.А. Я-образ в профессиональном самоопределении личности. *Соврем, наукоемкие технологии.* 2008. № 1. С. 60–66.

36. Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Ин-т практич. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.

37. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2004. 304 с.

38. Козиев В.Н. Структура и содержание профессионального самосознания учителя. *Психологические проблемы развития профессионального сознания педагога-практика.* М., 1992. С. 30–45.

39. Колядин А. П. Подходы к изучению «Я-концепции» в психологической науке. *Сборник трудов СКГУ. Серия «Гуманитарные науки».* 2005. № 1 (13).

40. Кон И. С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 255 с.

41. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції : підготовка психолога-практика : навчальний посібник / за ред. Т. С. Яценко. К. : «Вища школа», 2008. 342 с.
42. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М.: Высшая школа, 1989. 167 с.
43. Лосієвська О.Г. Електронне освітнє середовище як психологічна технологія розвитку комунікативних компетенцій професіоналізму майбутніх фахівців гуманітарного профілю. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. № 2 (49). С. 242–254.
44. Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб.: Питер, 2007. 672 с.
45. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
46. Миронова Т.Л. Структура и развитие профессионального самосознания: автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. психол. наук: 19.00.03. М., 1999. 44 с.
47. М  
ихайличенко В., Осетрова А. Самосознание как методологическая основа саморазвития личности студента. *Новий колегіум*. 2005. № 1/2.
48. Обносов В. Н. Представления студентов о своем будущем и их влияние на профессиональное самоопределение. *Вуз и регион: Материалы научнопрактической конференции*. ТГТУ, 1993. С. 126–128.
49. Озерина А.А. Разработка опросника диагностики профессиональной идентичности студентов. *Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки*. 2011. №2. С. 15–22.
50. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / под ред. А. А. Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. 416 с.
51. П  
сихология: Учебник гуманитарных вузов. / Под общ. ред. В.Н.

Дружинина. СПб.: «Питер», 2001. 656 с.

52. Разумова О.Г. Особливості розвитку професійної Я-концепції майбутніх педагогів: дис. ... канд. психол. наук: 053 Психологія. Слов'янськ, 2021. 230 с.

53. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. М.: АСТ, 2007. 407 с.

54. Реан А. А. Рефлексивно-перцептивный анализ деятельности педагога. *Вопросы психологии*. 1990. №2. С. 77–81.

55. Р  
Реан А.А. Психология изучения личности: Учеб. пособие. СПб., Изд-во Михайлова В. А., 1999. 288 с.

56. Р  
Ренке С.О. Психологічні чинники становлення професійного образу «Я» у майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 - пед. та вікова психологія. Київ, 2010. 20 с.

57. Риккель А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 2. *Психологические исследования: электрон. науч. журн.* 2011. №3 (17).

58. Савчук З. Психологічні особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. №5(59). С. 175–184.

59. С  
Становських З.Л. Рефлексивні компоненти професійного самовизначення старшокласників. Автореф. дис... канд. психол. наук. 2005. 22 с.

60. Стельмах О.В. Роль позитивної та негативної Я-концепції у формуванні особистості майбутнього рятувальника. *Зб. тез II Всеукраїнської науковопрактичної конференції з міжнародною участю «Філософсько-210 психологічні аспекти духовності: довіра як основа змін в економіці та суспільстві»*. Львів: «СПОЛОМ», 2016. 360 с.

61. С

толярчук О.А. Динаміка професійного Я-образу майбутніх фахівців. *Психологія: реальність і перспективи. Збірн. наук. праць.* 2017. Вип. 8. С. 263–267.

62. Тепликов В.Б. Психолого-педагогические условия становления профессиональной Я-концепции у студентов юридического вуза: дис. ... канд. психол. н. М., 2006. 172 с.

63. Ушакова К.Ю. Професійна самооцінка і стратегія поведінки майбутніх медичних працівників у професійних конфліктних ситуаціях. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки.* 2021. С. 106–112.

64. Ч  
ередник Г.Ю. Професійна самосвідомість вчителя. *Нива знань : [наук.-метод, альм.].* 2002. № 4. С. 50–53.

65. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.

66. Ш  
видкий В.О. Особливості формування Я-концепції в професійному становленні особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 - пед. та вікова психологія. Київ, 2007. 18 с.

67. Шевцова О.М. Вплив інноваційної педагогічної діяльності на самооцінку та самоставлення вчителів. *Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць.* К.: Екмо, 2006. Вип. 5. С. 165–174.

68. Шевцова О.М. Особливості самооцінки вчителів. *Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. праць / за заг. ред. Н. Г.Ничкало.* Харків: НТУ «ХП», 2007. С. 217-221.

69. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. *Методологические проблемы социальной психологии.* М., 1975. С. 89–105.

70. Bear G. G., Minke, K. M., & Manning, M. A. The self-concepts of students

with learning disabilities: A meta-analysis. *School Psychology Review*, 31. 2002. P. 427.

71. Berne E. *Classification of Positions*. *Transactional Analysis Bulletin*. 1962. Vol. 62. № 3. P. 23.

72. Lord S.E, McPherson K, McNaughton H. K, Rochester L, Weatherall M. Community ambulation after stroke: how important and obtainable is it and what measures appear predictive? *Arch Phys Med Rehabil*. 2004.

73. Super D. E. *Vocational development*. New York, 1957. 391 p.

