

### 3. ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

**М.М. Кононова,**

доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук,

доцент, доцент кафедри психології,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г. Короленка

**Постановка проблеми.** Розвиток в сучасній психології традицій гуманістичного, особистісно-орієнтованого та психодинамічного підходів ставлять в ряд актуальних науково-практичних завдань вивчення проблеми реалізації потенціалу особистості, яка є різностороннім та багаторівневим психологічним поняттям. Серед феноменів, що певним чином характеризують цю різносторонність, чільне місце займає особистісна самоактуалізація.

Розглядаючи самоактуалізацію (за А. Маслоу) як досягнення найвищого рівня природного особистісного зростання, зокрема особистісної зрілості, максимальної вираженості психологічного здоров'я особистості, її високої психологічної культури, достатньої соціальної освіченості, а самоактуалізовану людину як таку, що досягає більш оптимального, ефективного й здорового рівня функціонування, особливого значення набувають питання професійної Я-концепції як важливої складової самоактуалізації майбутнього психолога.

У психологічній науці вітчизняними та зарубіжними вченими розкриваються різні аспекти феномену «Я концепція» особистості: К. Хорні, Т. Шибутані, Е. Еріксон та ін. (значення соціальних факторів у формуванні Я-концепції), І. С. Кон, А. Маслоу, А. Г. Асмолов,

К. Роджерс, С. Л. Рубінштейн, В. В. Столін (місце Я-концепції в загальній структурі особистості, істотні ознаки Я-концепції та її структурні компоненти), Е. Еріксон, Г. М. Андреева, І. С. Кон, В. С. Мухіна (процесуальні елементи розвитку Я-концепції особистості, детермінанти її формування, психічні механізми розвитку і змін), Р. Бернс, З. Фрейд, І. С. Кон, Л. І. Божович, А. А. Прихожан (зміст «образу Я» в процесі онтогенетичного розвитку людини) та ін. Науковий інтерес до вивчення сутності Я-концепції, питання самоактуалізації та самосвідомості виявляють й українські психологи (І. П. Андрійчук, І. О. Блохіна, А. С. Борисюк, С. В. Васьківська, О. М. Васильченко, О. І. Гура, Т. В. Дмитрова, М. М. Кононова, О. М. Кочубейник, С. В. Крутько, В. Д. Онищенко, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, С. О. Ренке, Т. Д. Перепелюк, Т. М. Титаренко, К. Ю. Ушакова, А. В. Фурман, Г. В. Чайка, П. Р. Чамата, Н. В. Чепелева, О. М. Шевцова та ін.), в працях яких, зокрема, важливе місце займають дані про особливості становлення професійної Я-концепції психолога.

Спираючись на дослідження С. О. Ренке розуміємо, що досі існує складність у розумінні типів, чинників і умов розвитку професійного образу «Я», можливостей впливу на процес його становлення, а також у визначенні особливостей розвитку професійної Я-концепції залежно від гендеру й форми навчання. Крім того, привертає увагу тенденція останніх років до збільшення числа випускників – практичних психологів, що супроводжується суперечністю між кількістю спеціалістів та обсягом, якістю наданих ними психологічних послуг. З огляду на це, переконані, пріоритетним завданням сучасної вищої освіти має стати необхідність навчити майбутнього студента ЗВО самостійно взаємодіяти зі світом професійної галузі, що постійно розвивається, відповідати швидким змінам у сфері праці, які

виражаються в ускладненні професійних завдань та вимагають творчого підходу до їх вирішення. Своєрідним рефреном у концепціях різних авторів-дослідників проблематики професійного розвитку звучать активність і самодетермінація як головні рушійні сили професіогенезу (Ткаченко, 2014). Важливо, щоб підготовка сучасного спеціаліста була орієнтована на його безперервний, всебічний особистісний і професійний саморозвиток, актуалізацію самосвідомості, на формування професійної ідентичності й адекватної самооцінки.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально виявити психологічні чинники розвитку професійної Я-концепції на етапі навчання у ЗВО та у процесі становлення професійного образу «Я» майбутнього психолога.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження**

##### ***Сутність поняття «Я-концепція» особистості як психологічної категорії, як складової самоактуалізації***

Серед філософсько-психологічних понять «образ-Я» називають одним із найперших, однак до сьогодні його категоріальний статус та розуміння сутності не однозначні, що прослідковується, зокрема, в науковому розумінні «Я», як категорії «самість» (найчастіше) (К. Уілбер, Г. С. Салліван, К. Р. Роджерс), «Его» (З. Фрейд, Х. Хартман), «ідентичність» (Е. Еріксон, І. Кон, О. М. Васильченко, В. С. Малахов, Н. В. Чепелева, Е. Семюель, Л. Б. Шнейдер,), «особистість», «самосвідомість» і, нарешті, «Я-концепція», феномен якої особливо цікавить сучасну наукову спільноту.

Незважаючи на чисельні дослідження, єдиного й універсального визначення Я-концепції немає, що загалом пояснюється:

1) різними підходами до визначення вивчення категорії «Я», серед яких Т. В. Дмитрова виділила основні: логіко-гносеологічний (зміст категорії «Я», її взаємозв'язки з іншими психологічними дисциплінами); генетичний (генезис Я-концепції, психологічні передумови її становлення і розвитку, їх вплив на особливості такого психологічного утворення); конкретно-історичний та змістовний (дослідження історично зумовлених особливостей, форм «Я» і Я-концепції залежно від конкретних умов життєдіяльності особистості та її індивідуальних відмінностей); функціональний (розгляд функцій, що їх виконує Я-концепція у житті людини); структурно-психологічний (вивчення внутрішньо-психологічної структури Я-концепції, характеристика її елементів та їх взаємовпливів) [15];

2) кутом зору, під яким розглядається сутність «Я» (це структурна єдність різних процесів, або ж це окремі когнітивні процеси);

3) стратегією методологічного дослідження (створити нову теоретичну модель, дослідницьку програму, або розширити класифікацію, структуру Я-концепції) тощо [42].

Як зазначає О. Г. Глухова, саме поняття «Я-концепція» народилося в 1950-ті роки в рамках феноменологічного і гуманістичного психологічних напрямків, представниками яких були А. Маслоу, К. Роджерс та ін., які, на відміну від біхевіористів і фрейдистів, розглядали людське «Я» як якусь цілісність, фундаментальне, базову основу поведінки і розвитку особистості [12].

Сучасне уявлення і розуміння поняття Я-концепції сформувалося під впливом різноманітних напрямів психологічної науки, починаючи із психоаналітичної теорії З. Фрейда, де «Я», або «Его», визначається у структурі особистості як функціональний компонент психіки людини, що контролює несвідомі потяги «Ід» («Воно») та підпорядкується

моральним нормам і правилам соціуму у вигляді «Супер-Его» («Над-Я») [27]. Варто згадати й американського психолога В. Джеймса, котрий вперше висунув гіпотезу про подвійну природу інтегрального Я, де є «Я, яке пізнає» та емпіричне «Я», до якого входить: матеріальне «Я» (material self) – це тіло, зовнішній вигляд, одяг, речі, з якими ідентифікує себе людина, сімейні стосунки; нестабільне соціальне «Я» (social self), що формується через визнання людини іншими; духовне «Я» (spiritual self) – рефлексивний процес, здатність мислити суб'єктивно, «осмислювати себе як того, що мислить». Саме ці компоненти здатні викликати у людини відчуття та емоції, обумовлюють її ставлення до себе й спонукають до дій [3].

Згідно О. М. Васильченко, «Я» може бути представлене як переживання, відчуття, окремі образи «Я», а на вищому рівні – як концепція «Я», тобто вже систематизоване поняття «Я». Таким чином, дослідниця робить висновок, що Я-концепція не тотожна поняттю «образ-Я», оскільки включає в себе: образ реального «Я»; суб'єктивну будову можливого і необхідного «Я»; програму, механізм та образ майбутніх результатів самоздійснення індивіда, з компонентами самооцінки і вибору індивідом цілей, задач, загальної спрямованості своїх дій по самореалізації [10].

А. В. Захарова теж відрізняє ці поняття, вважаючи, що образ-Я – це динамічне різноманіття постійно функціонуючих уявлень суб'єкта про себе, а Я-концепція – це функціонування знань суб'єкта про себе на вищому рівні як ієрархічно організованої, відносно стійкої системи.

У словнику психологічних понять Я-концепція трактується як динамічна система уявлень людини про саму себе, що містить: а) усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних, характерологічних, соціальних та інших властивостей; б) самооцінку; в) суб'єктивне сприйняття впливу зовнішніх чинників на власну особистість. Ряд

дослідників вважають Я-концепцію основним компонентом і результатом розвитку самосвідомості (В. Джеймс, В. В. Столін, М. І. Боришевський, В. С. Мерлін, В. С. Мухіна), який надає можливість індивіду зрозуміти себе [14], та центральним утворенням онтогенетичного розвитку людини, який допомагає виробити ефективні життєві орієнтації, зокрема й суспільні. Останнє підтверджує в своїх роботах Ю. І. Матвеев, розуміючи Я-концепцію як уявлення індивіда про свої соціальні якості, про свій реальний, можливий і необхідний соціальний статус, про потреби, інтереси, ідеали, що інтегрувалися у складну динамічну систему.

Науковцями А. В. Іващенко, В. С. Агаповим та І. В. Барішниковою було запропоновано інтегративний підхід до визначення сутності Я-концепції, який охоплює загальнонаукові та конкретно-психологічні принципи: Я-концепція – це системне інтегральне психічне утворення, яке реалізовується в таких сферах, як когнітивна, емоційна, вольова, поведінкова, що акумулюють уявлення, знання суб'єкта про себе, особистісні утворення, переживання суб'єктом своїх можливостей й обмежень, цінностей і стратегій у житті.

У процесі наукових розвідок було виявлено низку функцій Я-концепції:

- регуляторна або регуляторно-організуюча; контролююча; самовиховання; цілепокладання; ціннісно-орієнтаційна; соціально-рольова ідентифікації; захисна; адаптивна (Р. Бернс, Т. В. Дмитрова) [4; 15];

- самоствердження; самосхвалення; самооцінка; саморегуляція; самоспонування (В. Ф. Сафін);

- організуюча, контролююча функції (А. Г. Спіркін) [62];

- самовиховання (В. В. Столін) [37];

- функція мотивації, яка здійснюється через систему особистісних смислів, може укорінюватися в уявленнях про ідеальне «Я» і бути пов'язанню з моральними категоріями совісті, обов'язку, відповідальності, чи бути відображенням теперішнього «Я» і майбутнього «Я» [3].

Розглядаючи структуру Я-концепції, деякі психологи включають у неї великі підсистеми, такі як: особистісної ідентичності (цілісні уявлення про себе) і соціальної ідентичності (зокрема етнічної), формування якої відбувається під впливом соціальних процесів і зіставлення себе з певними соціальними категоріями (О. М. Васильченко) [10], а також вважають за необхідне будувати індивідуальний образ «Я» з урахуванням культурного еталону в окремій спільноті, який залежить від заданих культурним середовищем норм і переконань (О. М. Кочубейник) [23]. Враховуючи останні твердження, робимо висновок, що Я-концепція є динамічною системою, в утворенні, розвитку і змінах якої ключову роль відіграє соціокультурне оточення, в якому перебуває особистість протягом свого життя. Соціокультурними чинниками, впливу яких піддається наше «Я», науковці називають як традиційні (сім'я, школа, освітні заклади, місце роботи тощо), так і нові, що з'явилися та стрімко поширилися відносно недавно (засоби масової інформації, комп'ютерно-опосередковані середовища) [43]

Аналіз психологічної літератури показав, що найчастіше науковці (Р. Бернс, О. М. Васильченко, О. Т. Соколова, Н. Д. Творогова, Г. В. Чайка та ін.) складовими компонентами Я-концепції визначають: когнітивний образ «Я», тобто уявлення індивіда про свої якості, здібності, зовнішність тощо (самосвідомість); емоційно-оцінний (або афективний) компонент – самооцінка, тобто оцінка уявлень про себе (осуд, прийняття, самоповага); оцінно-вольовий компонент – прагнення

підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо; поведінковий компонент, що проявляється в конкретній діяльності на основі попередніх компонентів [4; 10; 43].

Узагальнивши різні бачення структури Я-концепції, можемо представити найпоширеніші уявлення про її складові елементи – образи «Я» (Табл. 1.) [12; 37; 47 та ін.]:

Таблиця 1

Ш. Самюель	Чотирьохвимірна Я-концепція: образ тіла, соціальне «Я», когнітивне «Я» і самооцінка.
М. Розенберг	1) теперішнє «Я» (яким індивід бачить себе в дійсності в даний момент); 2) динамічне «Я» (яким індивід поставив себе за мету стати); 3) фантастичне «Я» (яким слід бути, виходячи із засвоєних норм та зв'язків); 4) майбутнє чи можливе «Я» (яким, на думку суб'єкта він міг би стати); 5) ідеалізоване «Я» (яким прийнято бажати себе); 6) ряд удаваних «Я» (образів та масок, які індивід виставляє на показ, щоб приховати за ними якісь негативні чи неприємні риси, болючі місця, слабкості свого теперішнього «Я»).
В. В. Столін	1) фізичний «образ Я», або схема тіла, яка викликається потребою у фізіологічному благополуччі організму, вона прив'язана до відображення зовнішнього середовища і без нього не існує; 2) соціальні ідентичності, пов'язані з потребою людини належати соціуму; 3) диференційний образ Я – знання про себе в порівнянні з іншими людьми, що надає індивіду відчуття власної унікальності
Т. С. Яценко	Образ Я: Я-реальне, Я-фантастичне, Я-ідеальне.
К. Роджерс	- «real self-concept» (реальне уявлення про себе); - «social self-concept» (уявлення про свою соціальну роль); - «physical self-concept» (уявлення про свій фізичний стан); - «ideal self-concept» (уявлення про свою мету, плани і бажання на майбутнє).



Н.Д. Творогова	<ul style="list-style-type: none"> <li>- «Реальне Я» - сприйняття себе, своїх актуальних здібностей, ролей тощо;</li> <li>- «Дзеркальне (соціальне) Я» - уявлення про те, яким індивіда бачать інші;</li> <li>- «Ідеальне Я» - уявлення індивіда про те, яким би він хотів себе бачити.</li> </ul>
----------------	--

Отже, за результатами психологічних розвідок можемо окреслити кілька загальних положень з питання сутності поняття «Я-концепція» особистості як психологічної категорії: Я-концепція – це система уявлень про себе, із множинними Я, що володіє різними аспектами та розвивається в процесі самоактуалізації особистості, на основі позитивного відношення до себе з боку інших. Специфічним є те, що Я-концепція ототожнюється зі структурою особистості, з образом Я; змішується з поняттям «самосвідомість». З огляду на це, Я-концепція виступає як широке поняття, що об'єднує в собі і образ Я, і самооцінку. У той же час, образ Я теж досить багатоаспектне.

***Психологічна специфіка становлення професійного образу «Я»  
на етапі підготовки до самостійної трудової діяльності***

Відомо, що Я-концепція тісно пов'язана із самосвідомістю особистості та є її продуктом. Багатоаспектність цього явища вчені підкреслюють, називаючи її, з одного боку, рухливим, плинним психологічним явищем, виразно залежним від зовнішніх умов та обставин, зміни ціннісних орієнтацій, рівня самосприйняття, а з іншого – стійким, системоутворювальним елементом, що відповідає за особистісне та професійне буття людини й зумовлює та контролює її поведінку, думки тощо [13].

До сьогодні активну увагу до проблеми взаємозв'язку понять «образ-Я» та «професія» вже виявляли чимало науковців, зокрема:

В. Б. Брагіна, В. С. Мерлін, П. П. Горностаї, О. П. Калітеєвська, Є. О. Клімов, Л. Д. Олійник, О. Г. Солодухова, В. В. Столін, Т. М. Титаренко, І. І. Чеснокова, П. О. Шавір, Л. Б. Шнейдер та ін. Зазвичай вони розглядають взаємовплив та співвідношення цих категорій у контексті дослідження професійної самосвідомості особистості, що має вигляд:

1) тісного взаємозв'язку: *«Я» «обирає» професію*, а структура професійної самосвідомості формується шляхом усвідомлення своєї належності до професійної групи, знання, визначення відповідності до певних еталонів та професійних ролей, шляхом усвідомлення своїх індивідуальних способів та стилю діяльності, своїх переваг та недоліків, бачення своєї професії в майбутньому (Є. О. Клімов та ін.);

2) динамічності: *«Я» «будує» професію*, змінюється в ній у часі, професійна самосвідомість функціонує через побудову майбутнього результату діяльності, формування професійних планів, визначення напрямку самовдосконалення та професійних перспектив (В. Б. Брагіна);

3) діалогічності: професійна самосвідомість формується на основі співвіднесення образу професії та *«Я»* на певній стадії розвитку особистості під впливом стилю життя та не завжди усвідомленого спілкування з самим собою (О. П. Калітеєвська), що потребує від людини самоконтролю та рефлексії власних вчинків і дій, взяття відповідальності за них [13; 17].

Науковці стверджують, що вікові особливості суттєво впливають на становлення самосвідомості людини загалом, й професійної самосвідомості зокрема. Останню науковці характеризують по-різному: як приналежність людини до певного соціально-професійного середовища (С. Т. Джанер'ян); як усвідомлення людиною своєї належності до певної професійної групи (Б. Г. Паригін); як процес пізнання людиною своїх професійних якостей, їх самооцінки

(В. В. Брагіна); усвідомлення себе суб'єктом професійної діяльності (П. О. Шавір) [46].

Професійну самосвідомість називають центральним компонентом професіоналізму особистості, що формується на етапі підготовки до самостійної трудової діяльності (І. С. Кон, О. К. Тихомиров, Л. Б. Шнейдер та ін.), тобто в період студентства. Умовою формування позитивного образу «Я» в цей період вважають вибір професії відповідно до особистісного когнітивного, емоційно-вольового й поведінкового компонентів (Т. В. Алексєєва, Л. С. Бондар, Т. П. Вісковатова), які повинні функціонувати в єдності, оскільки невідповідність і руйнування зв'язків між ними зумовлює формування помилкового уявлення про своє професійне «Я» й, відповідно, адекватне сприймання себе як спеціаліста певної галузі. З огляду на це, робимо висновок, що професійна самосвідомість формується на основі загальної самосвідомості особистості під впливом середовища навчання і спілкування в межах професійного осередку, активної участі суб'єкта у професійній діяльності. Звідси професійну Я-концепцію варто розглядати одночасно як частину загальної Я-концепції людини й як продукт професійної самосвідомості [46].

Аналіз наукових джерел дозволив нам окреслити три найбільш традиційні позиції до визначення поняття «професійний розвиток вчителя»: з позиції розвитку і реалізації психічних функцій педагога (Л. І. Анциферова, І. М. Кондаков, Т. В. Кудрявцев, Л. М. Мітіна та ін.); професійний розвиток як розвиток діяльності, спрямованої на професійні досягнення (О. В. Андрієнко, С. Г. Вершловський, Є. Ф. Зеєр, Ю. М. Кулюткін та ін.); інтегрований підхід, що передбачає врахування особистісних і діяльнісних змін (В. О. Сластьонін, І. О. Сушко та ін.) [21].

У свою чергу, вивчаючи проблеми розвитку професійної Я-концепції в межах психолого-педагогічної науки, вчена О. М. Шевцова виділила кілька теоретико-методологічних підходів до її розв'язання: діяльнісний (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперин, О. В. Запорожець, О. О. Леонт'єв та ін.), суб'єктний (О. І. Бондарчук, А. В. Брушлинський, А. В. Петровський, К. О. Абульханова-Славська, С. Л. Рубінштейн, В. А. Семиченко, В. О. Татенко та ін.), системний (О. Г. Асмолов, Г. С. Костюк, К. К. Платонов, В. В. Столін та ін.), акмеологічний (Б. Г. Анан'єв, О. С. Анісімов, О. О. Бодальов, О. О. Деркач, А. К. Маркова, О. П. Ситников та ін.), структурно-функціональний (К. Прокоф'єва та ін.).

Враховуючи відсутність єдиного підходу у трактуванні професійної Я-концепції особистості в науковій психолого-педагогічній літературі, в нашому дослідженні ми спираємося на визначення О. М. Шевцової, яка розглядає професійну Я-концепцію як продукт професійної самосвідомості людини, як динамічну систему взаємопов'язаних з емоційно-ціннісними переживаннями й оцінками та поведінково-регулятивними актами уявлень людини про себе як професіонала в контексті її професійної діяльності, кар'єри, конкретного професійного співтовариства, професійного становлення і розвитку [46].

Існують різні погляди на структуру професійної Я-концепції. Так, вчені І. С. Кон, О. Тихомиров та ін. в структурі професійної Я-концепції особистості розрізняють два компоненти: 1) професійний Я-образ – різноманітні уявлення самої людини про себе, тобто якою вона хоче бути або якою може бути чи стати); 2) професійна Я-концепція – образ себе й знання про себе [17]. Психолог А. А. Реан виділяє дві складові: реальну – це актуальне уявлення особистості про себе як про професіонала; ідеальну – професійні бажання і надії. Науковець

С. В. Крутько наголошує, що у структурі професійної самосвідомості студента слід виділяти такий компонент, як образ майбутньої професії, який об'єднує розрізненні знання й уміння, отримані в різних учбових ситуаціях, в єдине цілісне уявлення про професію, що вивчається, складаючи тими самим професійний образ-Я або професійну Я-концепцію [24]. Більшість вчених наголошують на поведінковому, когнітивному й емоційно-оціночному компонентах цієї психологічної категорії (Р. Бернс, В. Д. Онищенко, О. І. Гура та ін.).

Аналіз наукових даних свідчить, що професійна Я-концепція онтогенетично розвивається пізніше особистісної Я-концепції та має з нею спільні складові, однак структурні відмінності полягають у суб'єкті носія: Я-концепція відноситься до особистості в цілому, а професійна Я-концепція – до особистості як суб'єкта професійної діяльності. Саме тому вона конкретизована й усвідомлена, є результатом адекватного самоусвідомлення особою себе як професіонала під впливом правил, моделей, вимог професійної діяльності, спілкування з професіоналами й активної участі у професійній діяльності, у своєму особистісно-професійному розвитку [5; 46].

Процес формування у студентів професійного образу «Я» визначають як суперечливий. За деякими даними він означає поєднання різних відомостей про професію під час навчання в одне ціле, встановлення взаємозв'язків між ними, що дозволяє визначити значення кожного нового знання у відношенні до вже наявного, до змісту мети, предмета, засобів, а також забезпечує розвиток самого образу професії й формування концептуальних структур більш високого рівня (Т. П. Зінченко). Успішність формування професійної самосвідомості в процесі навчання залежить від адекватної самооцінки та Я-концепції, гармонії внутрішнього світу людини та відчуття власної

гідності [24, С. 94], а також від сформованого позитивного образу обраної професії: її історії та значення в цей час, предмет, умови, засоби праці, вимоги, які ставить професія до людини, перспективи розвитку професії [33, С. 260]. На переконання С. О. Ренке, важливо, щоб студент мав чіткі уявлення про вимоги до сучасного професіонала, позитивні зразки для наслідування в професійній діяльності.

Порівняння студентом образу професії з власним образом «Я» забезпечує формування професійної ідентичності, формує позитивне ставлення до себе як суб'єкта реальної навчально-професійної та майбутньої професійно-виробничої діяльності [33, С. 261].

Відповідно до теорії Д. Сьюпера професійний розвиток проходить кілька стадій: 1) пробудження: розвиток «Я-концепції» через фази інтересів (11-12 років) і здібностей (13- 14 років); 2) дослідження (15-24 роки) – пошук індивідуальних ролей відповідно до своїх реальних професійних можливостей; 3) консолідації (25-44 роки) – прагнення забезпечити стійку особистісну позицію; 4) збереження (45-64 роки) – розвиток у межах знайденого професійного поля; 5) спад (з 65 років) – часткове зниження активності професій [45, С. 745].

Сучасні вчені (А. К. Маркова, Л. Г. Подоляк, С. О. Ренке, О. С. Романова, К. Ю. Ушакова, Л. Б. Шнейдер, Н. Ф. Шевченко, В. І. Юрченко, В. О. Якунін та ін.) стверджують, що становлення професійної «Я-концепції» студентів проходить у кілька етапів:

1) етап професійного вибору – особистість визначається зі своїми професійними намірами і цілями та засобами їх досягнення;

2) етап професійної підготовки – в процесі засвоєння професійних знань і вироблення практичних умінь у студентства розвиваються професійна свідомість і самосвідомість, професійно-значущі особистісні якості, а також готовність до професійної діяльності;

3) етап входження у професію – від набуття особистістю професіоналізму до її цілковитої професійної самореалізації, досягнення майстерності [39, С. 40].

За психологічними дослідженнями відомо, що формування, розвиток та зміцнення професійної Я-концепції студентів зумовлені рядом чинників (Г. В. Гарбузова):

1) внутрішніми: індивідуально-типологічні властивості особистості (статеві, вікові особливості, темперамент, характер, здібності); особливості психічних процесів і властивостей (відчуття, пам'ять, емоції, уява); досвід (знання, уміння, навички, звички, стиль діяльності); особливості спрямованості: інтереси, мотиви, ідеали, світогляд, переконання.

2) зовнішніми: інформаційно насичене середовище, яке є джерелом уявлень про предмет праці; способи здобування професійної освіти; вимоги професії до людини; спеціально організоване навчання у закладі вищої освіти [56, С. 265].

Професійний розвиток особистості є нерівномірним і гетерохронним, і він безпосередньо пов'язаний з проблемою особистого ставлення людини до професії та її особистісного розвитку в професійній діяльності. При цьому можемо виділити загальну тенденцію у визначенні сутності професійного розвитку – актуалізація його системного й інтегративного характеру: розвиваються не окремі якості індивіда, а особистість у цілому [21, С. 117].

Серед основних принципів розвитку професійної самосвідомості і професійної Я-концепції майбутнього фахівця виділяють (М. М. Богашова, О. О. Бодальова, М.І. Лук'янова та ін.):

- принцип відповідності до умов діяльності: урахування всіх психофізіологічних особливостей (наявного потенціалу, професійних задатків, закономірностей внутрішнього індивідуального розвитку

тощо), необхідних для визначення майбутньої професійної спрямованості особистості, пошук, виявлення та створення умов для розвитку особистісних якостей;

- принцип цілісності формування професійної самосвідомості особистості: єдність біологічного і психологічного, соціального і духовного, свідомості і самосвідомості, раціонального та ірраціонального;

- принцип діяльнісного підходу: професійне навчання особистості повинне супроводжуватися достатньо активною та оплачуваною діяльністю;

- принцип особистісно-орієнтованого підходу до професійного становлення: обов'язкова увага викладача до особистості студента, до його внутрішнього світу і відповідальності перед внутрішнім «Я».

За висновками науковців (О. І. Гура, О. Б. Дутчина), Я-концепція в навчальній діяльності студента може формуватися позитивно або негативно, залежно від умов, а саме – активній позиції студента, чи пасивній. Ознаками позитивної Я-концепції студента стають: впевненість у собі, пізнавальна відкритість, готовність прийняти нові знання та досвід, саморозуміння, емоційна стійкість та низький рівень особистісної тривожності, емоційна та інтелектуальна незалежність, адекватне самосприйняття, відносна стійкість, стабільність уявлень про себе як фахівця, суб'єкта професійної діяльності, домінування позитивних внутрішніх мотивів професійної діяльності, професійного самовдосконалення тощо. Проявами негативної, незрілої Я-концепції вчені називають невпевненість, неприйняття себе, емоційна нестабільність, неадекватну самооцінку та інші характеристики [13, С. 154]. Проаналізувавши подану інформацію, робимо висновок, що важливою умовою розвитку професійності особистості стає саме сформована зріла, продуктивна та позитивна Я-концепція студента.



О. В. Шибрук, досліджуючи процес професійного становлення майбутніх рятівників, виділила такі умови формування їхньої професійної Я-концепції: формування ідеальної моделі «професіонал» за допомогою професійних міжособистісних відносин у вигляді подання особистого і професійного досвіду викладача; порівняння майбутнім спеціалістом свого реального й ідеального образів «Я-професіонал» за допомогою міжособистісних відносин, діалогічного спілкування з викладачем; стимуляція особистісного зростання та самовдосконалення майбутніх спеціалістів для досягнення ідеального образу «Я-професіонал» [44, С. 176]

Основними умовами для розвитку професійної Я-концепції особистості, за О. М. Шевцовою, є:

- 1) стабільна психологічна готовність до самопізнання, саморозкриття й самозмінювання;
- 2) позитивна адекватна самооцінка свого професійного потенціалу;
- 3) усвідомлення залежності ефективності виконання професійної діяльності від рівня професійно-особистісного розвитку;
- 4) здатність та усвідомлена необхідність до бажаних професійно-особистісних змін [46, С. 16].

Відповідно до цього, передумовою професійного розвитку та професіоналізму вчені називають таке професійне Я, яке особистість будує в єдності самооцінки професійних якостей, мотивів і ціннісних орієнтації, стилю й ефективності своєї роботи, кар'єри, побудованих способів взаємодії з партнерами, а також власне професійного досвіду, аналізу та узагальнення помилок і труднощів [6].

Отже, проведений теоретичний аналіз психологічної літератури дозволяє зробити висновок, що проблема розвитку професійної Я-концепції досі не зовсім невирішена, існує багато підходів і теорій

стосовно трактування цього поняття та його змісту, структури, проте, вважаємо, цю категорію варто розглядати в контексті професійного становлення та розвитку особистості в цілому. Розуміємо, що професійна Я-концепція є специфічно організованою, осмисленою й актуалізованою системою, яка формується і розвивається під впливом суб'єктивних чи об'єктивних чинників.

***Психологічна характеристика структури та чинників  
розвитку професійної Я-концепції студентів-психологів***

На основі попереднього теоретичного дослідження було встановлено, що професійна Я-концепція є частиною загальної Я-концепції і формується на її основі, починаючи зі студентських років, тобто в період навчально-професійної діяльності. Враховуючи предмет дослідження, детальніше розглянемо питання про особливості становлення професійної Я-концепції майбутніх психологів, інтерес до якої проявляли науковці І. П. Андрійчук, І. В. Вачков, І. Б. Гриншпун, С. А. Михальська, Т. Д. Перепелюк, Н. І. Пов'якель, Н. С. Пряжников, С. О. Ренке, А. М. Рікель, Л. М. Співак, Л. Б. Шнейдер та ін.

Зазначимо, що при розгляді структури, чинників та умов формування Я-концепції психологів доцільно враховувати специфіку даної професійної діяльності, в якій найважливішим інструментом реалізації педагогічних функцій і впливу стає саме особистість психолога із сукупністю певних якостей і властивостей, які, за твердженням Л. А. Головей, з одного боку є постійними, а з іншого – здатні розвиватися [13].

Звертаючись до робіт І. П. Андрійчук, Р. Бернса, В. Д. Онищенко, С. О. Ренке, А. М. Рікель, А. В. Фурмана, Л. Б. Шнейдер [3; 4; 28; 32; 34; 40] та ін., бачимо, що більшість вчених виділяють у структурі Я-концепції психолога кілька основних компонентів, які зумовлюють

розвиток професійної самооцінки, відчуття професійної затребуваності тощо:

1) когнітивний – уявлення індивіда про самого себе, свої здібності, навички, соціальну та професійну приналежність (група, діяльність);

2) емоційно-оцінний, де основною є самооцінка (результату – задоволеність / незадоволеність досягненнями; потенціалу – свої професійні можливості, віра і впевненість у своїх силах) та відповідність Я-реального і Я-ідеального (присутність якостей відповідно до певних еталонів);

3) поведінковий (готовність до дій; реальні дії; поведінка в цілому; саморегуляція поведінки) – сукупність дій особистості й установок на ці дії, тобто стратегії побудови, щодо професійного становлення, кар'єри.

4) світоглядний – система життєвих і професійно-ціннісних орієнтацій, цілей, ідеалів, мотивів, настанов, переконань фахівця, а також міфи, архетипи, що визначають його мислення і діяльність;

4) професійно-мотиваційний – прагнення до високого рівня майстерності професійної діяльності і її результатів, мотивація до успіху в різних царинах (забезпечує індивідуальний стиль професійної діяльності та стиль життя (С. О. Ренке).

На думку С. О. Ренке, в основі формування Я-концепції майбутніх психологів лежать: усвідомлення студентами образу та вимог до своєї професійної діяльності; прийняття професійних цінностей і норм поведінки майбутнього психолога; позитивне емоційно-ціннісне ставлення до обраної професії та до себе; мотив саморозвитку [34]. Українська дослідниця І. П. Андрійчук специфіку Я-концепції майбутніх практичних психологів пов'язувала з особливостями їх професійної діяльності, а тому основними

компонентами моделі такого фахівця вона назвала: позитивну Я-концепцію особистості (стала, адекватна самооцінка); високий рівень самоповаги; перевагу інтернального локусу-контролю; нормальний рівень особистісної тривожності; відсутність суттєвих внутрішньоособистісних проблем тощо [1].

На думку науковців (І. В. Вачков, І. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников), вища професійна освіта, в тому числі й підготовка психологів, має проблему переважного орієнтування на формування системи знань, умінь і навичок, і менше – на підготовку саме особистості професіонала, тому зазвичай це питання студент-психолог повинен вирішувати для себе самостійно. У цьому ж контексті низка вчених (А. А. Бодальов, М. Бубер, Дж. Бьюдженталь, Л. Волберг, Т. Д. Перепелюк, Н. І. Пов'якель, Л. Б. Шнейдер та ін.) дотримуються думки, що від особистісних якостей залежить професіоналізація особистості, а тому на їх основі і повинна формуватися Я-концепція психолога. Ведучими професійно-важливими якостями психолога, які забезпечують становлення їхньої позитивної Я-концепції, вчені вважають: спостережливість, емпатію, фрустраційну толерантність, вміння слухати і підтримувати, довіру до людей, відкритість, повагу до цінностей інших особистостей, відсутність упереджень, емоційна стійкість, об'єктивність, адекватність і сталість самооцінки, високий рівень інтелекту, автентичність, саморозуміння, самоповага, почуття відповідальності, усвідомлення професійного обов'язку та ін. [8; 29].

Узагальнюючи численні дослідження (І. В. Вачков, І. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников, Є. М. Потапчук, Б. М. Олексієнко та ін.), можемо назвати ряд небажаних якостей майбутнього студента-психолога, які заважатимуть його оволодінню професією, зокрема: «лінь», безініціативність, замкнутість, відсутність взаємоповаги та низький рівень культури спілкування, емоційна невірноваженість,

агресивність, нерішучість, пасивна установка на те, що викладачі «повинні» постійно інтригувати і розважати студентів на своїх заняттях, ригідність мислення [30]. Паралельно стрижневими особистісними рисами професіограми ефективного психолога-консультанта, психотерапевта та практичного психолога автори називають: зосередження на клієнті, бажання і здатність йому допомогти; толерантність до фрустрації, терпимість до інших поглядів і суджень; емпатію, сприйнятливість, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту; оригінальність поведінки; ентузіазм і оптимізм; врівноваженість, високий рівень саморегуляції та інтелекту; впевненість у собі, адекватну самооцінку власних потреб, мотивів, реалістичні цілі; багату уяву, інтуїцію.

З огляду на попередній теоретичний аналіз наукових джерел, можемо визначити Я-концепцію студента-психолога як сукупність його стійких уявлень про себе як про особу, яка навчається, і майбутнього професіонала в певній галузі, відповідне емоційне ставлення до себе як до фахівця, що в сукупності допомагає визначитися з вибором методів і підходів у професійній діяльності.

Формування описаних професійно-важливих якостей можливе в ході навчання і виховання студента у закладі вищої освіти під постійним контролем викладачів на основі існуючого особистісного образу «Я» (актуального, минулого, майбутнього) та системи морально-ціннісних орієнтацій людини, що сприятимуть розвитку професійної самосвідомості, породженню суб'єкт-суб'єктної професійної позиції психологічної діяльності.

Спираючись на концепції Е. Ф. Зеєра, Д. Сьюпера та О. П. Єрмолаєвої, ми виділяємо три етапи фахової підготовки психологів та лікарів:

1) адаптаційний етап (перший курс навчання) – пристосування до умов та змісту професійно-освітнього процесу, в процесі чого відбувається засвоєння навчально-пізнавальної діяльності, визначаються нові соціальні ролі особистості і взаємовідносини між однокурсниками та викладачами ЗВО; основний вид діяльності – академічна;

2) етап навчально-професійної ідентифікації – оволодіння майбутніми психологами вміннями та техніками, необхідними в професійній діяльності, розвиток відповідних мотивів, інтересів, цілей та цінностей; основний вид діяльності студентів – навчально-професійна (виробнича практика, наукові дослідження);

3) самоосвітньо-творчий етап – майбутні фахівці, як правило, досягають певного рівня професійної свідомості й самопізнання, здатні до самоаналізу й самооцінки, усвідомлюють необхідність відповідності рівня професійної підготовки та особистісних якостей поведінки вимогам суспільства [20, С. 134-136].

Відповідно до визначених етапів, поняття професійного розвитку майбутніх психологів можемо розглядати як цілісний динамічний процес набуття формального та інформального досвіду під час навчання в ЗВО, що забезпечує стійку позитивну мотивацію, готовність до самовдосконалення, творчості й виконання нових функцій у професійній діяльності, зумовлених викликами часу, та відображає єдність уже реалізованого й потенційного [20, С. 134].

Виділяють також такі послідовні, взаємопов'язані і взаємозалежні етапи формування професійної Я-концепції майбутніх психологів у ЗВО (А. В. Алексєєва): 1) первинне ознайомлення з професією психолога, процесом її розвитку і становлення; 2) розуміння ролі психолога в суспільстві, його призначення; 3) оволодіння теоретичними знаннями і практичними вміннями, навичками, формування

професійної готовності; 4) апробація та коригування студентами-психологами набутих знань, умінь і навичок при проходженні практики; 5) виконання та захист випускної кваліфікаційної роботи як показника теоретичного рівня підготовки, теоретичних знань і практичних умінь.

Ґрунтуючись на визначених науковцями критеріях професійного розвитку майбутніх фахівців (дефектологів), такими стосовно майбутніх психологів, вважаємо, є:

1) когнітивно-креативний критерій: рівень сформованості теоретико-методологічних знань із профільних дисциплін та із окремих видів та технологій корекційної роботи (кількісна і якісна характеристики); рівень розвиненості інтегративного мислення; креативність;

2) мотиваційно-ціннісний критерій: професійна позиція, яка проявляється у готовності майбутнього психолога до педагогічної діяльності в закладах освіти; інтерес до психолого-педагогічних, медико-біологічних та інших профільних дисциплін; мотиваційна спрямованість на оволодіння діагностичної, корекційної, реабілітаційної, профілактичної, консультативно-просвітницької професійної діяльності; інтерес до обраного фаху; потреба в самопізнанні (нагальна, ситуативна, перспективна) та ін.;

3) практично-діяльнісний критерій: уміння впроваджувати психолого-педагогічні і медичні знання у практичну діяльність; здатність передати отримані знання; готовність до організації та співпраці в корекційній діяльності; особливості індивідуально-творчого самовираження психолога;

4) особистісно-рефлексивний критерій: уміння аналізувати й оцінювати наявність особистісних і професійних якостей, необхідних для забезпечення якості психологічної діяльності; уміння

усвідомлювати й співвідносити свої можливості з соціальними вимогами; сформованість самосвідомості, рефлексії, самоконтролю, самостійності та адекватної самооцінки; усвідомлення сильних сторін своєї особистості та використання їх задля формування власного професійного стилю [19].

Серед психолого-педагогічних умов, що сприяють формуванню професійної Я-концепції майбутніх психологів, Г. Ю. Любимова називає: готовність учасників освітнього процесу до спільної діяльності; діалогове спілкування в системі «педагог – студент»; встановлення зворотного зв'язку в системі «студент – педагог» і коригування діяльності педагога з формування професійної Я-концепції [26].

Дослідники В. А. Сластьонін та В. І. Чіжакова вважають, що психолого-педагогічними умовами розвитку професійної Я-концепції майбутніх психологів в навчальній та позанавчальній діяльності стають: усвідомлення студентами особливостей розвитку себе як особистості і майбутнього фахівця, зближення суб'єктивних уявлень про образ ідеального професіонала з об'єктивними вимогами професії; акцент на розвитку професійно важливих якостей відповідно до специфіки психологічної професії; самостійність студентів (у виборі змісту і форми навчальних завдань; контроль та самоконтроль, аналіз і оцінка результатів навчальної діяльності); облік динаміки розвитку професійної Я-концепції і складових її компонентів; здійснення психолого-педагогічних засобів розвитку професійної Я-концепції (активні методи навчання (проблемні, пошуково-орієнтовні, дискусії, мозковий штурм тощо); раціональні прийоми навчальної роботи; варіативність алгоритмів; адекватність змісту навчальних завдань реальній професійній практиці).



Вчена В. В. Шульга, в свою чергу, психологічними умовами професійного становлення Я-концепції психолога називає: формування мотивів професійної діяльності, професійного способу мислення і розвиток професійного досвіду, розвиток інтелекту; стимуляція професійної саморегуляції, самооцінки, рефлексії; використання формуючого потенціалу усіх навчальних дисциплін для активізації процесу формування професіоналізму майбутніх психологів та ін. [2].

Аналіз *чинників розвитку професійного образу «Я»* майбутніх психологів показав їх різноманітність, відповідно до емпіричних даних науковців. Так, С. О. Ренке [34] виділяє психологічні (характер самоставлення; зміст, динаміка мотивів; професійні здібності; професійна самосвідомість) та ситуаційні чинники (форма навчання – денна чи заочна, курс навчання). Крім того, автором емпірично встановлено гендерні відмінності в розвитку професійного образу «Я» протягом професійної підготовки психологів.

У свою чергу, науковці Л. М. Співак і С. А. Михальська одностайні в тому, що становлення професійної Я-концепції студентів-психологів на етапі їх навчання у ЗВО залежать від ступеню відповідності їх реальних та ідеальних уявлень про себе як професіоналів: наближення цих еталонних уявлень сприяє становленню та розвитку професійної самосвідомості і Я-концепції, і навпаки – суттєві розбіжності негативно впливають на ці процеси [36].

Отже, необхідними складовими самоактуалізації студента-психолога слід вважати високий рівень самопізнання, яке складається із самоспостереження відповідного рівня та адекватної самооцінки. Коли «людина намагається вдивлятися в себе, аналізувати складові своєї особистості, перед нею безумовно відкриваються нові обрії і в стосунках зі значущими іншими людьми, і у професійній діяльності, і у майбутній самореалізації» [22, с. 40].

Враховуючи вище перераховані умови та чинники, підготовка майбутніх психологів у ЗВО здійснюється одночасно за трьома напрямками – теоретичним, науковим та практичним, які забезпечують становлення та розвиток професійного критичного мислення, компетентності, соціально-активної позиції, здатності до професійної творчості, самовиховання, вміння прогнозувати свою діяльність, запроваджувати інновації, формування загальної та психологічної культури [8].

Науковець Т. Д. Перепелюк переконаний, що професійне становлення і саморозвиток особистості практичного психолога може забезпечити особистісно-зорієнтоване навчання, головним завданням якого є розкриття індивідуальних можливостей розвитку особистості студента і створення для цього необхідних умов [29].

Отже, різні сучасні підходи до проблеми формування позитивної Я-концепції майбутніх фахівців мають спільну рису – в їх основі лежить особистісний розвиток студентів, де внутрішніми джерелами становлення професійного образу «Я» стають: засвоєння емоційно-позитивної інформації про професію; позитивне сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності та члена певного професійного співтовариства; успішне опанування прав та обов'язків, норм і правил професійної діяльності; готовність фахівця нести професійну відповідальність; мотиваційна активність у професійній самореалізації та ін. [33; 46].

Тож у підсумку з'ясовано, що становлення професійної Я-концепції майбутніх психологів – це складний, багатогранний та інтегральний, неперервний процес, який передбачає об'єднання й тісний взаємозв'язок професійних та особистісних якостей фахівця, які визначають його спрямованість, ідеали, етичні переконання, мотиваційно-ціннісні орієнтації діяльності. Професіоналізм

майбутнього психолога-практика потребує формування позитивної Я-концепції для адекватної самоактуалізації та взаємодії з клієнтом на емоційному та когнітивному рівнях у майбутньому. Центральним компонентом Я-концепції та одночасно чинником її розвитку та побудови цілеспрямованої діяльності у майбутніх психологів вчені визначають самооцінку.

***Дослідження особливостей психологічних чинників розвитку професійної Я-концепції майбутнього психолога***

Емпіричне дослідження компонентів професійної Я-концепції майбутніх психологів проводилося за допомогою такого інструментарію:

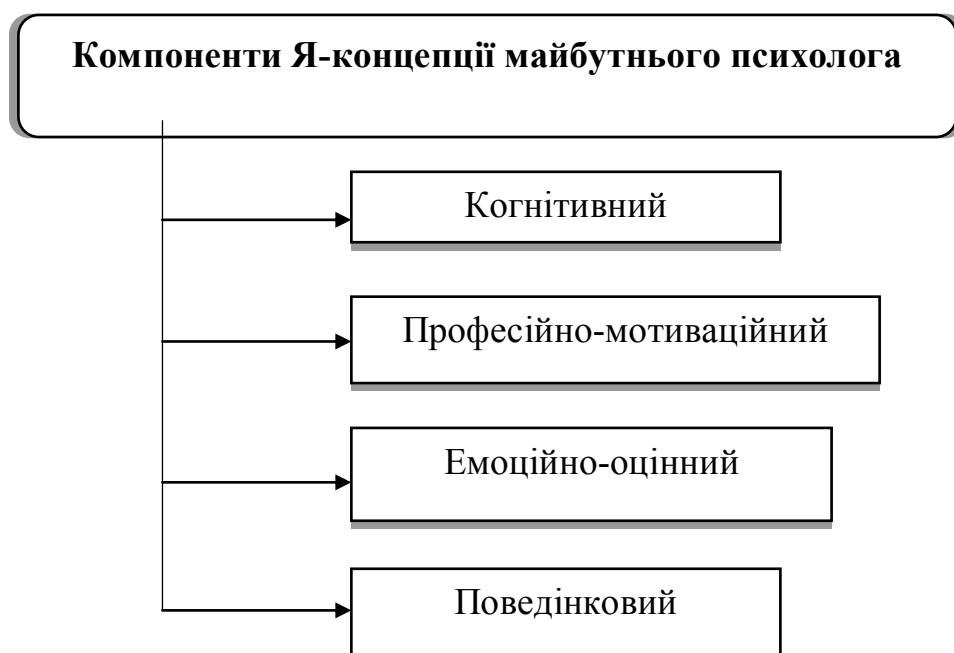
1) *тест «Прогресивні матриці Равена»*, що призначений для вимірювання рівня інтелектуального розвитку (IQ) за рахунок виконання серій завдань, в яких необхідно проявити здібності сприймати певні форми, схоплювати їх особливості (елементи), характер і взаємні відносини або сукупність відносин, тобто одночасно потрібні концентрація і розподіл уваги, наполегливість і стійкість емоцій; 2) *методика «Діагностика навчальної мотивації студентів» А. А. Реана і В. А. Якуніна в модифікації Н. Ц. Бадмаєвої*, призначена для широкого визначення мотивів навчання: комунікативних, професійних, навчально-пізнавальних, соціальних, творчої самореалізації, уникнення невдачі і престижу; 3) *опитувальник «Самооцінка психічних станів» (Г. Ю. Айзенка)* використаний з метою оцінки виявів (низький, середній чи високий рівень) тривожності, фрустрованості, агресивності й ригідності у майбутніх психологів, які можуть негативно впливати на їх професійну діяльність; 4) *опитувальник «Ставлення до себе як до професіонала» (В. В. Столін, С. Р. Пантілєєв) у модифікації А. С. Борисюк* – призначений для

визначення структури самоствавлення особистості (самооцінки) за 12 шкалами оцінювання: інтегральне почуття «за» чи «проти» власне «Я» випробуваного; самоповага; аутосимпатія; очікуване ставлення від інших; самоінтерес; самовпевненість; ставлення інших; самоприйняття; самокерівництво, самопослідовність; самозвинувачення; самоінтерес; саморозуміння; 5) *методика діагностики рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко)* призначалася для визначення здатності майбутніх психологів співпереживати проблемам інших людей, що визначалося за такими шкалами: раціональний канал емпатії; емоційний канал емпатії; інтуїтивний канал емпатії; установки, які сприяють чи перешкоджають емпатії; здатність до емпатії; ідентифікація в емпатії; 6) *методика для дослідження інтернального локус-контролю у модифікації О. Г. Ксенофонтової – опитувальник «Локус контролю»*, проведення якої уможливило визначення студентів із зовнішнім (екстренальним) або внутрішнім (інтернальним) локусом контролю за кількома шкалами: шкала загальної інтернальності; шкала інтернальності у сфері досягнень; шкала інтернальності у сфері невдач; шкала інтернальності у професійній діяльності; шкала готовності до діяльності, пов'язаної з подоланням труднощів; шкала інтернальності в міжособистісному спілкуванні; 7) *модифікована анкета вченої А. С. Борисюк*, яка дозволила визначити психологічні чинники розвитку професійної Я-концепції майбутніх психологів (зовнішніх та внутрішніх), зокрема мотивації вибору даної професії, світогляду студентів, значення для них обраного фаху, думок респондентів щодо престижності професії у суспільстві, соціального статусу психолога, особливостей соціального ставлення до нього та ставлення самих студентів до обраної ними професії.

В основу дослідження покладено такі *припущення*: 1) становлення компонентів професійної «Я-концепції» майбутніх психологів в умовах

навчання у закладі вищої освіти зумовлюється його зовнішніми (рік професійного навчання) і внутрішніми чинниками; 2) рівень розвитку складових професійної «Я-концепції» студентів-психологів першого курсу другого (магістерського) рівня освіти вищий, ніж у студентів початкових курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти; 3) особливості становлення професійної «Я-концепції» майбутніх психологів залежать від якості поєднання ряду внутрішніх психологічних чинників, таких як: мотивів вибору фаху, навчально-професійної мотивації особистості в період підготовки до трудової діяльності, самооцінки, показників емпатії та локус контролю.

Досліджувалися кілька компонентів Я-концепції (рис. 1)



*Рис. 1. Компоненти професійної Я-концепції майбутніх психологів*

**Критеріями оцінки** розвитку професійної Я-концепції майбутніх психологів було визначено: особливості усвідомлення, ставлення, оцінювання студентами себе як майбутніх фахівців психології (самоставлення), рівень самоконтролю та саморегуляції поведінки й

емоцій студентів-психологів у професійних ситуаціях на етапі підготовки до діяльності.

На основі поданих критеріїв окреслено рівні та показники розвитку професійної Я-концепції майбутніх психологів, а саме:

**1. Високий рівень:** глибоке усвідомлення себе майбутнім фахівцем у галузі психології, висока складність і диференційованість образу «Я – психолог», домінування високих моральних особистісних і професійних якостей із-поміж реальних та ідеальних уявлень про себе як майбутніх психологів; високі життєві цінності; чіткість професійної позиції, самоідентичності, адекватна професійна самооцінка, позитивне ставлення до себе як майбутнього психолога; високий рівень емпатії, самоконтролю, саморегуляції; потреба в постійному саморозвитку.

**2. Середній рівень:** достатнє усвідомлення студентами себе майбутніми фахівцями галузі психології, середня складність і диференційованість образу «Я – психолог», наявність високих моральних якостей із-поміж реальних та ідеальних уявлень про себе як майбутніх психологів, не повне уявлення про себе як майбутнього психолога; недостатнє розуміння значущості професійної самоідентичності, адекватна професійна самооцінка; переважання позитивного ставлення до себе як майбутнього психолога; достатній рівень емпатії, зниження самоконтролю, саморегуляції; задоволеність актуальними навичками, не вираження актуальної потреби в саморозвитку та самореалізації.

**3. Низький рівень:** поверхове усвідомлення студентами себе як майбутніх фахівцями у галузі психології, простота і не диференційованість образу «Я – психолог», згадування окремих високих моральних якостей із-поміж реальних та ідеальних уявлень про себе як майбутніх психологів, незначні уявлення про себе як майбутніх психологів; неактуальність або невелика значущість професійної

самоідентичності; уявлення про себе як майбутнього психолога переважно негативне; відсутність потреби в саморозвитку, самореалізації за обраним фахом.

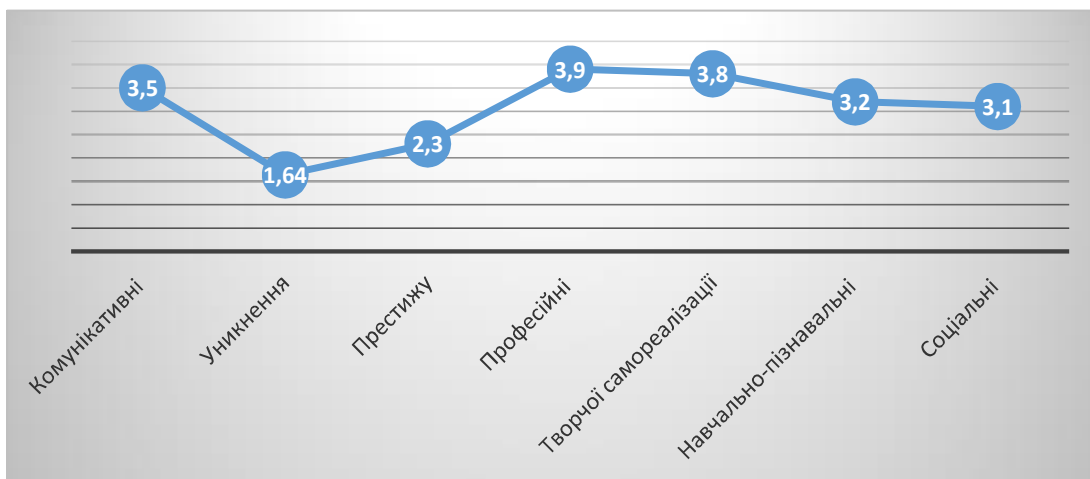
***Результати емпіричного дослідження особливостей  
психологічних чинників розвитку професійної Я-концепції  
майбутнього психолога***

Емпіричне дослідження проводилося на базі Університету митної справи та фінансів (м. Дніпро) та Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка впродовж 2021 року серед студентів-психологів психолого-педагогічного факультету першого курсу другого (магістерського) рівня освіти та студентів початкових курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (денної та заочної форми навчання). Загалом експериментальну вибірку склали 100 осіб, з них 54 бакалаврів та 46 магістрантів.

Результати дослідження особливостей розвитку когнітивного компоненту професійної Я-концепції майбутніх психологів свідчать, що розвиток інтелектуальних здібностей студентів початкових курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (44 %) та студентів першого курсу другого (магістерського) рівня освіти (47 %), переважно, відповідають рівню вище середнього – IQ в межах 111-120, що, вважаємо, цілком відповідає професійним вимогам обраного фаху та ситуації навчання в закладі вищої освіти. Примітимо, що значний відсоток студентів мають високий рівень IQ. В обох випадках спостерігається незначна перевага на користь магістрантів. Середній рівень інтелекту мають в рівній кількості студенти різних курсів. У незначній кількості осіб виявлено рівень інтелекту нижче середнього. Отож, з'ясовано, що стан розвитку інтелекту більшості майбутніх психологів забезпечує працелюбство, наполегливість, успішність у

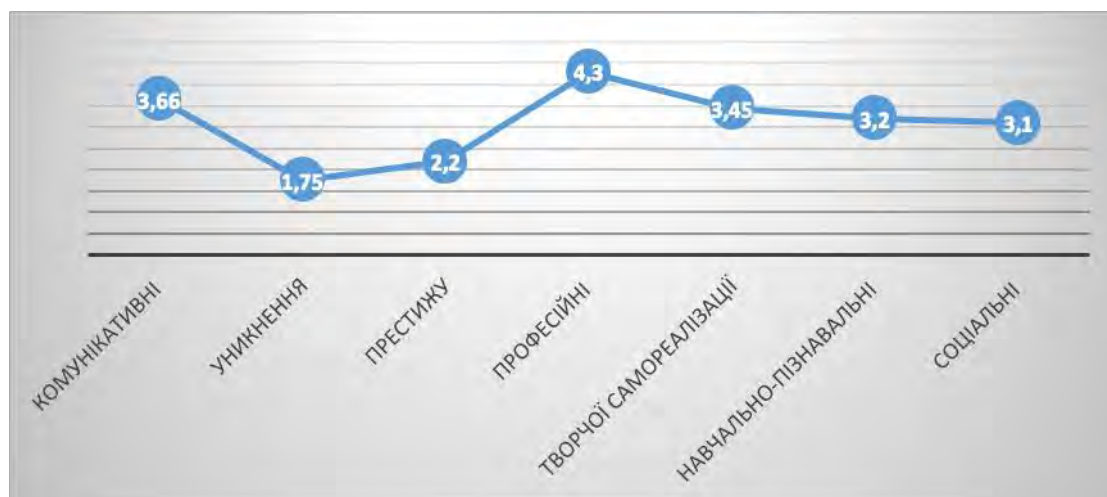
навчанні, схильність до постійного самовдосконалення знань і навичок, достатність креативного мислення, що в сукупності позитивно впливає на процес формування свідомості фахівця в галузі психології.

Вивчення особливостей розвитку професійно-мотиваційного компоненту професійної Я-концепції майбутніх психологів (за методикою А. А. Реана і В. А. Якуніна в модифікації Н. Ц. Бадмаєвої) показало, що студенти напряму підготовки бакалавр та магістранти головно керуються професійними мотивами та мотивами творчої самореалізації, що в комплексі забезпечує свідоме і творче відношення до оволодіння професійними знаннями і навичками, розуміння важливості розвитку професійно важливих якостей особистості майбутнього психолога.



*Рис. 1. Розподіл чинників мотивації навчальної діяльності серед студентів початкових курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*





*Рис. 2. Розподіл чинників мотивації навчальної діяльності серед студентів першого курсу другого (магістерського) рівня освіти*

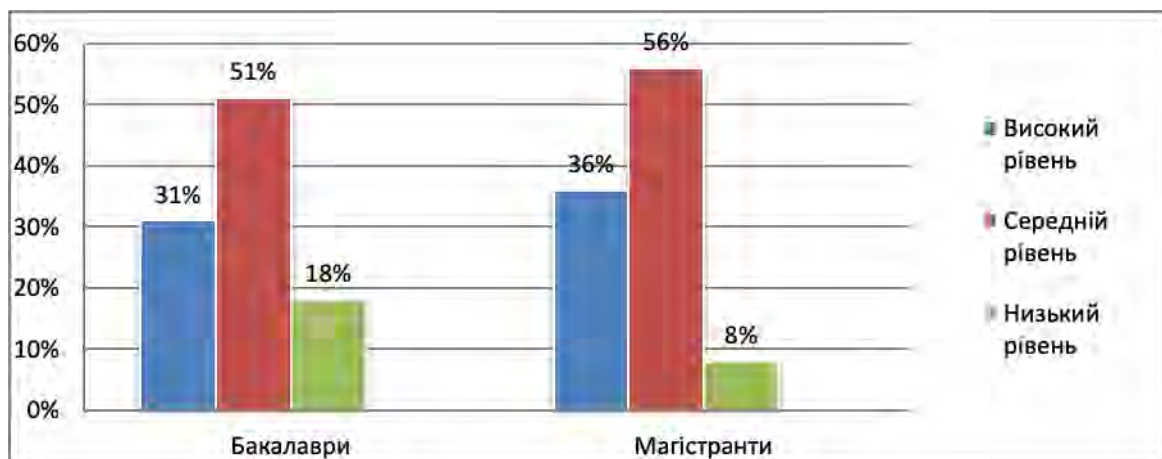
Помітно більш виражені професійні мотиви в магістрантів, що пояснюється етапом їх підготовки (курсом навчання), наближенням випуску з відповідним прагненням зайняти свою професійну нішу в обраній галузі.

Навчально-пізнавальні мотиви хоч і є менш вираженими, однак розуміємо, що ця діяльність займає чільне місце в житті студентів, вони орієнтовані на засвоєння нових знань, а також прагнуть до розвитку міжособистісних відносин, усвідомлюють свій суспільний обов'язок з точки зору професіоналізму. Крім того, з'ясовано, що майбутні психологи мало піддаються впливу соціальної думки, схильні виявляти стійкість перед життєвими та професійними труднощами.

Загальні результати дослідження емоційно-ціннісного компоненту майбутніх психологів (за опитувальником «Ставлення до себе як до професіонала» В. В. Століна та С. Р. Пантілеєва у модифікації А. С. Борисюк) показали достатню його сформованість. Встановлено, що більшість магістрантів (56 %) та студентів-бакалаврів (51 %) мають достатній інтерес до свого професійного «Я» (середній рівень професійного самоствавлення), дещо занижені професійну самооцінку

та самоповагу до себе як майбутнього спеціаліста, що проявляється в усвідомленні й прийнятті власних недоліків, при цьому їм часто не вистачає впевненості та цілеспрямованості, сили волі для досягнення бажаного професіоналізму.

Менша кількість майбутніх психологів, переважно магістрантів (36 %), високо цінують власну особистість, мають високий рівень самоповаги, професійно впевнені та задоволені собою як майбутніми спеціалістами, не схильні до самозвинувачення (високий рівень професійного самоствавлення), задоволені собою та впевнені в тому, що значних змін в собі як професіоналові, вони не потребують. Вважаємо, що подібні характеристики позитивно позначаються на особистості випускників, які стоять на порозі самостійної діяльності і здобули вже певний теоретико-практичний досвід, але можуть негативно впливати на студентів, що лише розпочинають оволодівати тонкощами професії, оскільки становлення спеціаліста великою мірою залежить від уміння адекватно (критично) оцінювати свої можливості, аналізувати недоліки та бачити перспективи розвитку, і визначається не лише багажем знань.



*Рис. 3. Кількісні дані інтегрального показника професійного самоствавлення студентів-психологів, у %.*

Як бачимо на рисунку 3, для 18 % студентів початкових курсів першого бакалаврського рівня вищої освіти та лише для 8 % студентів першого курсу другого (магістерського) рівня освіти характерний низький рівень інтегрального показника. Ці респонденти невпевнені у власному професійному «Я» та й практично не виявляють до нього особливого інтересу. Вони вважають, що інші оцінюють їх як професіоналів своєї сфери дуже низько, а тому їм необхідно багато чого змінювати в собі з професійної точки зору. Для них також характерні недостатність цілеспрямованості, відчуття керованості власного «Я», підвищена рефлексивність та самокритичність.

Для визначення емоційно-оцінного компоненту студентів-психологів важливо було оцінити особливості психічних станів, що головно впливають на будь-яку діяльність особистості (опитувальник «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка).

Встановлено, що більшість психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мають низькі показники за *шкалою тривожності* (64 %). Можемо припустити, що студенти відчувають достатню впевненість у майбутньому, усвідомлюють підвищену відповідальність за власний психологічний вплив і його наслідки при роботі з різними соціальними групами (діти, батьки, сімейні пари, працівники тощо). Частина студентів все ще посередньо оцінюють сформованість себе як фахівця, відчувають страх перед труднощами (середній рівень – 46 %).

У більшості половини студентів-психологів початкових курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (58 %) виявлено середній рівень тривожності, а показник низького рівня складає 30 %, що помітно нижче, ніж у студентів іншої вибірки.

Однаково середні показники за *шкалою фрустрації* (40 %) та *ригідності* були виявлені в частини студентів початкових курсів

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (68 %) та першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (56 %), тобто значна частина опитуваних мають достатньо адекватну самооцінку, але схильні до самозвинувачень, часто вважають безвихідними ситуації, з яких усе-таки можна знайти вихід, неприємності та труднощі дещо вибивають їх із звичної життєвої колії, вони відчують розгубленість та беззахисність.

Однак переважна більшість психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мають низькі показники за шкалами фрустрації та агресивності (60 %), що свідчить про достатню сформованість їхньої самооцінки та самоконтролю, їх стриманість у власних судженнях, спокійну поведінку при комунікації з іншими, вміння самостійно вирішувати свої проблеми або не так гостро на них реагувати. Значний відсоток студентів початкових курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти теж відзначився низьким рівнем прояву таких властивостей особистості як фрустрованість (48 %) і агресивність (56 %).

Прояви ригідності в студентів-психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти розподілилися між середнім (52%) та низьким (48 %) рівнями, а в психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти ригідність знаходиться, переважно, на середньому рівні (63 %). Зазначимо, що студенти із низьким рівнем ригідності не відчують труднощів при роботі в нових умовах, при необхідності зближуватись з людьми, ведуть устаткований спосіб життя, при цьому не бояться змін на роботі чи в сім'ї, порушення власних планів, здатні швидко адаптуватися. Інша ж половина опитуваних (із низьким та високим рівнями) переживає подібне важко, з незначною тривогою, пересторогою, маючи менші здібності пристосування до мінливих умов життя.

Дослідження поведінкового компоненту професійної Я-концепції майбутніх психологів передбачало визначення специфіки прояву емпатії та рівня інтернальності майбутніх психологів (методика діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойка).

Експериментальні дані показали, що загалом у студентів початкового курсу навчання та магістрантів домінує занижений рівень емпатії – 56 % та 32 % відповідно. Ці досліджувані, очевидно, можуть мати труднощі при встановленні емоційного контакту з іншими людьми. Хоча такий високий відсотковий показник, вважаємо, не мав би бути виявленим серед магістрів, оскільки до цього часу навчання вони б мали вже бути достатньо обізнаними з професійно важливими якостями психолога-фахівця і достатньо усвідомлювати їх значення для успішної міжособистісної взаємодії. З іншого боку, високий показник заниженого рівня емпатії серед бакалаврів, можливо, пов'язаний із ще недостатнім розумінням ними складових професіограми майбутнього психолога, однак є шанс розвитку емпатичних здібностей на наступних курсах, в міру оволодіння професійними вміннями та навичками.

Таблиця 2

*Показники рівня емпатичних здібностей у майбутніх психологів  
(за методикою В. В. Бойка)*

Показники Рівень рідготовки	Рівні у відсотках (%)			
	Дуже низький рівень	Занижений рівень	Середній рівень	Високий рівень
<b>Бакалаври</b>	12 %	56 %	28 %	4 %
<b>Магістранти</b>	6 %	32 %	48 %	14 %

Середній рівень емпатії виявлено в 48 % студентів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти, переважно в тих, хто вже працює за спеціальністю, тож, на нашу думку, саме в цих майбутніх фахівців є перспективи позитивної тенденції щодо формування емпатії. У студентів початкових курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти цей рівень мають менше опитаних – 28 % осіб.

14 % студентів-психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти продемонстрували високий рівень емпатії, а серед здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти його виявлено лише в 4 % осіб, і це, вірогідно, ті майбутні фахівці, які достатньо емоційно чутливі, вміють швидко встановлювати емоційний контакт та знаходити спільну мову з іншими людьми. Зазначимо, що рівень емпатії значною мірою обумовлений віком та стажем роботи фахівця (Т. Васишина), тому, цілком вірогідно, що з набуттям практичних навичок у професійній сфері, досліджувані зможуть виявити більш високі результати.

Дуже низький рівень емпатії визначено лише в 6 % магістрантів та дещо більше в опитаних студентів-психологів початкових курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (12 %). Підкреслимо, що наявність низького рівня емпатія у психологів в майбутньому негативно відобразатиметься в професійній діяльності, і насамперед, це проявлятиметься у конфліктах. Для ефективної результативної взаємодії з клієнтом психологу необхідно володіти достатньо високим рівнем емпатії, вміти ототожнювати основні потреби, інтереси, погляди співрозмовника.

З метою дослідження *локус контролю* ми використали опитувальник О. Г. Ксенофонтової.

За результатами проведення більшість опитаних студентів-психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

відносяться до екстерналів, але осіб із внутрішнім локусом контролю теж майже половина. Це можна пояснити ситуацією навчання – студент. Тобто більшість осіб (54 %) ще не до кінця усвідомлюють відповідальність за все, що з ними відбувається, намагаються перекласти її на інших людей, випадок, зовнішні обставини, долю і т. п. У той же час, 46 % опитаних розуміють, що події, які відбуваються з людиною, у значній мірі є результатом її активності, а тому відповідальність за власне життя лежить на ній самій. Зазначимо також, що в магістрантів на інтернальність частіше впливає як особистий досвід, так і судження про життя взагалі – ці показники за субшкалами виявилися на одному рівні майже у всіх респондентів.

Загальний показник інтернальності в здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: 29 % студентів є інтерналами та 71 % екстерналами, тобто показники інтернальності є низкими.

За шкалою «Інтернальність в сфері досягнень» при аналізі отриманих даних було визначено домінування екстернальності (73 % студентів-психологів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та 66 % магістрантів) і помітно нижчі показники інтернальності (27 % студенти-психологи першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та 34 % магістранти), при цьому інтернальність проявляється більше серед студентів-психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти. Скоріше за все, більшість з опитаних є дещо пасивними в подоланні життєвих труднощів, мають не високу здатність регулювати свої настрої, переживання, діяльність, і загалом не вважають, що їхні досягнення є результатом суто їхніх дій.

Зовнішній локус контролю у сфері невдач характерний для 68 % опитаних здобувачів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти та для 83 % першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Для таких студентів, вірогідно, характерним відкидання своєї

причетності невдач, які вже здійснилися, вони рідко визнають свою відповідальність за свої ж неуспіхи і схильні звинувачувати в них інших людей або випадковий збіг обставин.

Дані про внутрішній (інтернальний) локус контролю у майбутніх психологів розподілилися таким чином: виявлено в 32 % опитаних першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти та лише в 17 % студентів-психологів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Можемо припустити, що в осіб, які увійшли до зазначених відсоткових меж, більш розвинута відповідальність за свої вчинки, вони повніше усвідомлюють свою особистісну відповідальність за невдачі, що уже відбулися або ще можуть відбутися в житті, безумовний вплив на успіх чи поразку рівня розвитку власних здібностей, компетентності, цілеспрямованості (табл. 3).

Таблиця 3

*Показники інтернальності в сфері досягнень  
та інтернальності в сфері невдач майбутніх психологів*

Шкала	Кількісне вираження у %	
	Бакалаври	Магістранти
Інтернальність в сфері досягнень	27 %	34 %
Екстернальність в сфері досягнень	73 %	66 %
Інтернальність в сфері невдач	17 %	32 %
Екстернальність в сфері невдач	83 %	68%

Аналіз показників інтернальності за методикою «Локус контролю» показав домінування екстернальності в міжособистісному спілкуванні майбутніх психологів на початкових курсах навчання в ЗВО (62 %), але перевага інтернальності студентів-психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (45 %). Ми схильні вважати, що студенти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ще



не надають собі провідної ролі у відносинах з іншими людьми, і все ж є більш залежними від інших, важко йдуть на зміни характеру свого спілкування з ними. Магістранти, навпаки, більш схильні до встановлення міжособистісних відносин та їх підтримки (можливо, в силу вікової потреби в широкому колі емоційних контактів, спілкуванні).

Зазначимо, що в студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти виявлено низькі показники інтернальності за двома субшкалами (компетентність у міжособистісному спілкуванні та відповідальність у міжособистісному спілкуванні), що означає не достатню компетентність в міжособистісних відносинах та не виразне бажання студентів брати відповідальність за позитивні і за негативні варіанти сформованих міжособистісних відносин, а це, зазначимо, в роботі психологів з клієнтами регламентується етичним кодексом, та є невід'ємною частиною їх професійної діяльності.

Стосовно інших шкал, то інтерес представляє *шкала схильності до самозвинувачень*, оскільки вона має виражене емоційне забарвлення та є важливою характеристикою самосвідомості людини. Показник цієї шкали розподілилися таким чином: 11 % студентів-психологів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та 8 % здобувачів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти схильні звинувачувати себе у всьому поганому, що з ними трапляється, і вважати себе причиною власних невдач, а причиною успіхів – когось іншого; 32 % і 30 % студентів з обох вибірок частіше розуміють причини успіхів у собі, а причини невдач в інших; оптимальний варіант (нульовий бал за шкалою) виявлено в 57 % студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та 62 % магістрантів, що можна вважати позитивним результатом дослідження.

За шкалою інтернальності в професійній діяльності високі показники отримані серед 40 % студентів-психологів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та 46 % студентів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти. Ці особи схильні брати на себе відповідальність в навчальній, професійній діяльності, розуміють, що результат конкретної мети залежить від особливостей їх власних дій.

Проведений аналіз експериментальних даних за модифікованою анкетною вченої А. С. Борисюк з визначення мотивів вибору професії, її престижності та суспільної поваги до психолога, значущість та вплив професії на життя студентів-психологів, ставлення до обраної професії представлені в таблиці 3.1.

Для зручності, при інтерпретації результатів опитування, ми використали рівневу градацію поставлених в анкеті питань. Так, відповіді «а» («дуже престижна», «дуже високим», «високий», «дуже важлива», «пишаюся нею», «мої життєві плани пов'язані з професією...») були прирівняні до високого рівня за всіма показниками, а відповіді «б» («на рівні з іншими професіями, що потребують вищої освіти», «середнім», «середній, на рівні інших кваліфікаційних працівників», «мені байдуже, адже це просто робота», «ніяк не впливає», «важливою, але це лише спосіб заробити на життя») – до середнього рівня, відповідям «в» надано низький рівень («непрестижна», «низьким», «низький, їх зневажають», «я соромлюся своєї професії», «заважає жити так, як хотілося б», «зовсім не важливою, займатися можна будь-чим, що приносить заробіток»).

Соціальний статус професії психолога, зокрема її престижність, визначалися за першими двома питаннями анкети.

Поняття соціального статусу виступає як узагальнений показник порівняльного положення певної професії серед інших професій. Він

характеризує офіційне (юридично) і неофіційне визнання її необхідності та популярності. Останнє підтримується соціальними механізмами: престиж, оплата праці (економічна складова), соціальні гарантії, режим діяльності і т. д. Престижна складова соціального статусу професії, або престиж професії, визначається змістовністю даного виду праці, його творчими функціями, характером, потребами ринку праці у фахівцях певного профілю і певної кваліфікації, часом, витраченим на професійну підготовку, можливістю кар'єрного зросту, професійного самовизначення і т. п. Науковцями встановлено, що ставлення до престижу професії серед студентів змінюється протягом усього їх навчання у ЗВО: на початкових курсах студенти при виборі свого майбутнього заняття переважно керуються мотивом покликання, а на останніх курсах помітно зростає частка тих, хто в професійному розвитку керуються оцінками престижності майбутньої роботи, перспективами кар'єрного росту та рівнем оплати праці.

Отож, питання 1-2 мали схожу діагностичну спрямованість, тому передбачалося, що відсоткова різниця повинна б бути мінімальною.

Частина студентів-психологів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти високо оцінила престижність професії психолога (24,1 %) та її соціальний статус (3,7 %), переважна більшість – на середньому рівні (відповідно 75,9 % та 72,2 %), а на низькому рівні престиж професії оцінено респондентами в 0 (нуль) %, при цьому соціальний статус низьким вважають 24,1 % майбутніх психологів цієї досліджуваної вибірки.

Встановлено, що 91,3 % опитуваних студентів-психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти однаково визначають середній рівень привабливості та популярності професії психолога в Україні, її затребуваності на ринку праці (тобто престижною вона є так само, як і інші професії, що потребують вищої

освіти) та соціального статусу. Дехто, а саме 8,7 %, на високому рівні оцінюють престижність та соціальний статус психологів. Показово, що серед респондентів-магістрантів також немає тих, хто б вважав психологічну роботу непрестижною та неважливою, низькою за соціальним статусом (0 %).

Різниця в отриманих даних між курсами дозволяє прослідкувати певну закономірність: сприйняття важливості і суспільної ролі професії психолога на початкових курсах навчання знаходиться на вищому рівні, тобто студентів все ще приваблює зовнішня сторона професії (престиж), однак подібні уявлення змінюються в сторону зменшення в здобувачів освіти вже на останніх курсах. Здобувачі освіти на початкових курсах схильні частіше надавати професії психолога нижчого статусу в суспільстві, порівняно зі студентами другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Дослідження думок стосовно рівня суспільної поваги до психологів в Україні та власного ставлення опитуваних до обраної ними професії показав, що студенти початкових курсів (72,2 %) та студенти другого (магістерського) рівня вищої освіти (60,9 %) переважно вважають, що рівень поваги до фахівців психології знаходиться на середньому рівні, тобто до психологів суспільство ставиться так само, як до інших кваліфікованих працівників, але дехто має уявлення і про можливе зневажливе ставлення до них (27,8 % – бакалаврський рівень вищої освіти 23,9 % – магістерський рівень вищої освіти). Щодо високого рівня поваги до психологів з усіх досліджуваних лише 15,2 % магістрантів переконані, що спеціалісти-психологи користуються авторитетом та повагою в суспільстві.

Аналіз даних по вертикалі дозволяє говорити, що, незважаючи на визначення середнього рівня суспільної поваги до психологів, переважна більшість майбутніх психологів пишається обраним фахом

(високий рівень – 75,9 % та 76,1 % в обох випадках), частина зі всіх опитаних (відповідно 24,1 % та 15,2 % за таблицею) не надають спеціальності особливого статусу («це просто робота») і виразно мало тих (0 % та 8,7 %) соромляться своєї майбутньої професії, на що, імовірно, певним чином впливають думки про суспільну зневагу до психологів.

У підсумку, отримані дані з вище зазначених питань показують схожість уявлень студентів, незалежно від курсу навчання.

У ході обробки анкетних відповідей також з'ясовано, що 74,1 % студентів-психологів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та 80,4 % опитуваних здобувачів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти однаково високо оцінюють та пов'язують свої життєві плани з обраним фахом, підпорядковуючи цій діяльності свою буденність. Однак паралельно 72,2 % студентів початкового курсу навчання вважають психологічну діяльність лише способом заробітку, в той час як більша половина магістрантів переважно називають професію психолога сенсом свого життя (60,9 %). Подібні результати можна пояснити тим, що, скоріше за все, переважна більшість студентів-психологів першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти до цього часу вже змогли працевлаштуватися на посаду психолога, тому є орієнтованими саме на цю діяльність, вони прагнуть до професійного розвитку та зростання, а майбутні бакалаври тільки починають пізнавати фахові особливості, тому ще не бачать глобальних перспектив на цій трудовій ниві.

Частині магістрантів (8,7 %) обраний професійний напрям заважає бажаній життєдіяльності, а на решту (15,2 %) особливо ніяким чином не впливає, так само, як і на осіб першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (20,4 %). Можливо, частина опитаних, які склали зазначені відсотки, орієнтовані більше на користь інших видів

діяльності, або ж пріоритетними на даний час вважають сім'ю, дозвілля, особистісне самовдосконалення тощо. Показово, що жоден майбутній психолог, незалежно від курсу навчання, не зневажає свій вибір і не допускає варіанту займатись будь-чим іншим для заробітку (0 %).

Для статистичного дослідження результатів ми використали багатофункціональний статистичний критерій  $\phi$  Фішера (кутове перетворення Фішера). Він дозволяє оцінити різницю між процентними частинами виявлення ознаки у досліджуваних групах [35].

Емпіричне значення  $\phi$  обчислюється по формулі

$$\phi^* = (\phi_1 - \phi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

де  $\phi_1$  – кут, що відповідає більшій процентній частині;

$\phi_2$  – кут, що відповідає меншій процентній частині;

$n_1$  – кількість досліджуваних в групі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;

$n_2$  – кількість досліджуваних в групі другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Сформулюємо статистичні гіпотези дослідження:  $H_0$  – рівні показників професійної мотивації у групі студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти статистично не відрізняються від рівнів показників професійної мотивації у групі студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти;  $H_1$  – рівні показників професійної мотивації у групі студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти статистично відрізняються від рівнів показників професійної мотивації у групі студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Здійснимо статистичну оцінку досліджуваних груп по кожному

показнику професійної мотивації за всіма рівнями, що розглянуті у роботі.

Для прикладу, дослідимо числові характеристики по високому рівню показника «Престижність психологів в Україні». Використовуючи статистичні таблиці «Величини кута  $\varphi$  (в радіанах) для різних процентних частин» [35], визначаємо кут  $\varphi$  для групи студентів I бакалаврського рівня та групи студентів II магістерського рівня вищої освіти відповідно:

$$\varphi 1 (24,1\%)=1,026; \quad \varphi 2 (8,7\%)=0,599.$$

Підставивши відповідні значення у формулу (1) маємо:  $\varphi = 2,128$ .

Використавши статистичні таблиці рівнів значимості критерію кутового перетворення  $\varphi^*$  Фішера, ми бачимо, що  $\varphi^* = 2,128 > \varphi_{\text{крит}}$  для 5% рівня значимості (для  $p \leq 0,05$   $\varphi_{\text{крит}} = 1,64$ , для  $p \leq 0,01$   $\varphi_{\text{крит}} = 2,31$ ). Отже, ми відхиляємо гіпотезу  $H_0$  і приймаємо гіпотезу  $H_1$ , тобто, дані в групі студентів першого (бакалаврського) рівня та в групі студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти по високому рівню критерію «Престижність психологів в Україні» відрізняються статистично значимо ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що кількість студентів групи першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які оцінюють цей показник професійної мотивації за вищим рівнем, статистично значимо більша, ніж кількість студентів другого (магістерського) рівня.

Аналогічно для середнього рівня маємо:  $\varphi^* = 2,128$

Отже, різниця результатів статистично значима ( $p \leq 0,05$ ).

По низькому рівню результат:  $\varphi^* = 0$

$0 < 1,64$ . Отже, різниця результатів статистично не значима.

Обчислення по іншим показникам професійної мотивації проведено аналогічно (табл. 4).

Таблиця 4

Показники професійної мотивації	Рівні	Емпіричне значення критерію	Статистичний висновок
Престижність психологів в Україні	Високий	$\varphi^* = 2,128$	Приймається $H_1$ ( $p \leq 0,05$ )
	Достатній	$\varphi^* = 1,128$	Приймається $H_1$ ( $p \leq 0,05$ )
	Низький	$\varphi^* = 0$	Приймається $H_0$
Соціальний статус психологів в Україні	Високий	$\varphi^* = 1,053$	Приймається $H_0$
	Достатній	$\varphi^* = 2,549$	Приймається $H_1$ ( $p \leq 0,01$ )
	Низький	$\varphi^* = 5,111$	Приймається $H_1$ ( $p \leq 0,01$ )
Рівень суспільної поваги до фахівця	Високий	$\varphi^* = 3,994$	Приймається $H_1$ ( $p \leq 0,01$ )
	Достатній	$\varphi^* = 1,203$	Приймається $H_0$
	Низький	$\varphi^* = 0,44$	Приймається $H_0$
Особисте ставлення до професії	Високий	$\varphi^* = 0,018$	Приймається $H_0$
	Достатній	$\varphi^* = 1,117$	Приймається $H_0$
	Низький	$\varphi^* = 2,983$	Приймається $H_1$ ( $p \leq 0,01$ )
Вплив професії на життя загалом	Високий	$\varphi^* = 0,757$	Приймається $H_0$
	Достатній	$\varphi^* = 0,673$	Приймається $H_0$
	Низький	$\varphi^* = 0,277$	Приймається $H_0$
Важливість	Високий	$\varphi^* = 3,387$	Приймається $H_1$



професії для особистості			( $p \leq 0,01$ )
	Достатній	$\varphi^* = 3,387$	Приймається $H_1$ ( $p \leq 0,01$ )
	Низький	$\varphi^* = 0$	Приймається $H_0$

У результаті проведеного статистичного аналізу стало зрозуміло, що за показниками професійної мотивації «Престижність психологів в Україні», «Соціальний статус психологів в Україні», «Рівень суспільної поваги до фахівця», «Важливість професії для особистості» ми маємо статистично значиму різницю між групою студентів першого (бакалаврського) рівня та групою студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти. За показниками «Особисте ставлення до професії» та «Вплив професії на життя загалом» про таку різницю говорити не можна.

Вважаємо, що за умови достатнього розвитку компонентів професійної Я-концепції, професійне становлення та самоактуалізація майбутніх психологів відбуватиметься на більш високому, якіснішому рівні.

**Висновки.** Науково-теоретичний аналіз показав, структура професійної Я-концепції психолога будується на основі сукупності кількох основних компонентів: когнітивний (рівень інтелекту), професійно-мотиваційний, емоційно-оцінний, поведінковий. Сформованість цих компонентів відображається в позитивному емоційно-ціннісному ставленні до обраної професії, в усвідомленні і прийнятті суб'єктами професійного обов'язку, цінностей і норм поведінки майбутнього психолога, в адекватній самооцінці, високому рівні самоповаги та навичках саморегуляції, у вмінні брати не себе відповідальність за життєві успіхи і невдачі, в розвиненій рефлексії.

Психологічні чинники розвитку професійної Я-концепції майбутніх психологів у ході дослідження було згруповано на дві категорії: внутрішні та зовнішні. Визначено, що головними внутрішніми чинниками є: достатній когнітивний розвиток, рівень самоідентифікації з обраною професією та самоствавлення до себе як професіонала, виразність професійної, навчально-пізнавальної мотивації та мотивів творчої самореалізації, показники особистісної тривожності та ригідності, агресивності та фрустрації, розвинута професійна свідомість (зокрема наявність знань про обрану професію, професійно-значущі якості, професійна етика), рівень емпатії та наявність інтернального локус контролю. Зовнішніми чинниками, які часто визначаються впливом соціального середовища та суспільною думкою, було визначено: характер ставлення до психологічної діяльності та професійної спільноти; задоволення обраною професією; соціально заданий образ фахівця, уявлення про суспільну та особистісну важливість професії.

Дослідження основних компонентів професійної Я-концепції дозволило встановити, що магістранти є більш психологічно готовими до майбутньої професійної діяльності, ніж студенти-бакалаври початкового курсу навчання.

Встановлено, що домінуючими психологічними чинниками розвитку професійної Я-концепції майбутнього психолога є внутрішні, оскільки саме вони в комплексі забезпечують психологічну готовність студента до професійної діяльності: інтелектуальну, професійно-мотиваційну, емоційну та поведінкову. Але на особистість, як соціальну істоту, постійно впливають зовнішні чинники, правдивість чого і виявлено завдяки статистичній обробці результатів. Вважаємо, що за умови достатнього розвитку компонентів професійної Я-концепції, вони сприяють її становленню в майбутніх психологів.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрійчук І. П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Тернопіль, 2002. 208 с.
2. Барчій М. С. До проблеми професійного становлення майбутніх психологів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2015. № 3 (46). С. 14–19.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва : Прогресс, 1986. 422 с.
4. Бернс Р. Что такое Я-концепция. *Психология самосознания: хрестоматия* / ред. Д. Я. Райгородский. Самара, 2003. С.333–393.
5. Білозерська С. І. Професійна Я-концепція як передумова професійного розвитку особистості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія*. 2015. Вип. 2. С. 10-18. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp\\_2015\\_2\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2015_2_4)
6. Борисюк А. С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.05. Івано-Франківськ, 2011. 575 с.
7. Борисюк А. С. Ставлення до себе як до професіонала (модифікація опитувальника). *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер. : Психологія і педагогіка*. 2010. Вип. 14. С. 76-88. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp\\_2010\\_14\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2010_14_9)
8. Бригадир М. Особливості підготовки майбутніх психологів. URL: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/document/Bernatova10/subor/Brygadyr.pdf>

9. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]. 3-тє вид. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
10. Васильченко О. М. Етносоціальні уявлення в особистісній структурі університетської молоді: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. соціол. наук. Київ, 2003. 20 с.
11. Волошина В. В. Загальна психологія: Практикум: Навчальний посібник / В. В. Волошина, Л. В. Долинська, С. О. Ставицька, О. В. Темрук. Київ: Каравела, 2005. С. 209-213.
12. Глухова О. Г. «Идеальный образ» и «Я-концепция» личности. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2012. Вип. 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps\\_2012\\_4\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps_2012_4_26)
13. 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.
14. Демчук О. А. «Я-концепція» як продукт розвитку самосвідомості особистості. *Молодий вчений.* 2016. № 12. С. 240-243. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2016\\_12\\_59](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_12_59)
15. Дмитрова Т. В. Образ – «Я» як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності: дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 1993. 187 с.
16. Донченко І. А. Етапи розвитку професійної самосвідомості фахівця / *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки.* 2012. Т. 2, Вип. 9. С. 85-89. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups\\_2012\\_2\\_9\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_18)
17. Ключко Л. Ф. Теоретико-методологічний аналіз феномену задоволеності якістю життя як умови розвитку професійної я-

- концепції особистості. *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 32. С. 135-148. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst\\_2018\\_32\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst_2018_32_14)
18. Кон И. С. Психология самосознания. *Психология самосознания : хрестоматия* / [под ред. Д. Я. Райгородского]. Самара : БАХРАМ-М, 2007. С. 97-126.
19. Кононова М. М. Критерії та показники професійного розвитку майбутніх фахівців спеціальної освіти. *Педагогічні науки*. № 73. 2019. С. 83–87.
20. Кононова М. М., Кононов Б. С. Сутність та етапи професійного розвитку майбутніх фахівців: психологічний підхід. *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості : зб. наук. матеріалів I Міжнар. наук.-практ. конф., 2-3 червня 2020 р. Полтава* : Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2020. С. 133-137.
21. Кононова М. М. Професійний розвиток вчителя-дефектолога: концептуальні підходи до змісту і складників. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер. : Педагогічні науки. 2019. Вип. 178. С. 115-119. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2019\\_178\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2019_178_25)
22. Кононова М. М. Теоретичні аспекти формування професійних якостей майбутніх дефектологів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (77), Issue:188. 2019. С. 38-42
23. Кочубейник О. М. Трансформація уявлень про «Я»-концепцію у крос-культурних психологічних дослідженнях. Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спеціальність 19.00.01. Київ : Ін-т психології імені Г. С. Костюка АПН України. 2003. 16 с.

24. Крутько С. В. Психологічні особливості професійної Я-концепції особистості. *Вісник ПУДПУ імені К. Д. Ушинського*. 2013. № 3-4. С. 89-94.
25. Лозова О. М. Структура самоствалення майбутніх психологів як основа конструювання образу світу професії. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 21. С. 338-348. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2013\\_21\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2013_21_32)
26. Любимова Г. Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов. *Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология*. № 1. 2000. С. 48-56.
27. Максименко С. Д. Психоаналітичні теорії розвитку особистості та психіки . *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 28. С. 7-20. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2015\\_28\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2015_28_3)
28. Онищенко В. Д. Професійна Я-концепція як інтегральна складова психологічної Я-концепції особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 39-50.
29. Перепелюк Т. Д. Я-концепція особистості як умова професійного становлення практичного психолога. *Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ: Ніжин: ПП Лисенко, 2015. Том IX. Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. Вип. 7. С. 256-261.
30. Потапчук Є. М. Теоретичні аспекти професіографії діяльності психолога як суб'єкта праці. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологія*. 2015. Вип. 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn\\_2015\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2015_1_10)

31. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник / [уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище]. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород : Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с. : іл.
32. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1. *Психологические исследования: электрон. науч. журн.* 2011. № 2 (16).
33. Ренке С. О. Професійний образ «Я» як предмет психології та становлення особистісної ідентичності майбутнього фахівця. *Проблеми сучасної психології.* 2018. Вип. 39. С. 257-271. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2018\\_39\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2018_39_25)
34. Ренке С. О. Психологічні чинники становлення професійного образу «Я» у майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Сергій Олександрович Ренке. Київ, 2010. 246 с.
35. Сидоренко Е. В. 2002. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь., 350 с.
36. Співак Л. М. Психологічні особливості становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів в процесі їх навчання. *Проблеми освіти.* Другий спец. випуск / Кол. авт. Київ : Науково-методичний центр вищої освіти МОН України, Вінницький соціально-економічний ін-т відкритого міжнародного ун-ту розвитку людини «Україна», 2005. С. 123-127.
37. Столин В. В. Самосознание личности. Москва: Изд-во Московского университета. 1983. 285 с.
38. Столярчук О. А. Самооцінка як складова професійної самосвідомості фахівця: теоретичний аналіз. *Вісник післядипломної освіти.* 2009. Вип. 11 (2). С. 281-287.
39. Ушакова К. Ю. Психологічні чинники становлення професійної «Я-концепції» у студентів медичних коледжів : дис. ... канд.

- психол. наук : 19.00.07. Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 223 с. Бібліогр.: С. 189-190.
40. Фрейд З. Я и Оно / [под ред Обручева В.]. Москва: Эксмо, 2015. 864 с.
41. Фурман А. В., Гуенюк О. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. Львів : Новий світ-2000, 2006. 360 с.
42. Чайка Г. В. Я-концепція як структурно-динамічний аспект поняття «Я» в працях українських і зарубіжних дослідників. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ, 2016. Т. XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості, вип.14. С.215-226.
43. Чайка Г. В. Психологічні особливості я-концепції комп'ютерних гравців: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01; Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2017. 212 с. Бібліогр.: С.171-194.
44. Шибрук О. Особливості формування та становлення професійної «Я-концепції» майбутніх рятувальників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 4. С. 170–178.
45. Шибрук О. В. Психологічні чинники і механізми формування професійної «Я-концепції» майбутніх рятувальників. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 741-751. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2014\\_24\\_63](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_24_63)
46. Шевцова О. М. Розвиток професійної Я-концепції вчителів початкової школи в умовах інноваційної діяльності : автореф. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ : Б.в., 2012. 21 с.
47. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика. Київ : Вища школа. 382 с.