

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кафедра психології і туризму

**Кваліфікаційна робота бакалавра з психології
на тему: «Динаміка професійного самовизначення у студентів
психологічних спеціальностей (рівень бакалаврату)»**

Допущено до захисту

«___» _____ року

Завідувач кафедри психології і туризму

_____ Проф. Бондаренко О. Ф.

Здобувача вищої освіти групи Пс 01-20

Факультету туризму, бізнесу і
психології

освітньої програми

Практична психологія

за спеціальністю 053 Психологія

Васильєвої Аріни Денисівни

Науковий керівник:

доктор психологічних наук, завідувач

кафедри психології і туризму

Бондаренко О. Ф.

Національна шкала _____

Кількість балів _____

Оцінка ЄКТС _____

ЗМІСТ

ВСТУП		3
РОЗДІЛ 1.	ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ	7
1.1.	Загальні підходи до вивчення професійного самовизначення вітчизняними та зарубіжними авторами	7
1.2.	Психологічні особливості професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей	17
1.3.	Професійна ідентичність студентів психологічних спеціальностей у період навчання у ВНЗ	29
	Висновки до першого розділу	36
РОЗДІЛ 2.	ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	39
2.1.	Організація та методи дослідження психологічних особливостей професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей	39
2.2.	Результати дослідження психологічних особливостей професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей	41
2.3.	Рекомендації з оптимізації процесу професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей	51
	Висновки до другого розділу	54
ВИСНОВКИ		57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ		60
ДОДАТКИ		65
АНОТАЦІЯ/RESUME		82

ВСТУП

Актуальність дослідження. Професійне самовизначення має вирішальне значення для формування особистості та є суттєвим кроком у її розвитку. Це передбачає не лише набуття знань і навичок, а й формування ціннісних орієнтацій та чіткого бачення своїх професійних прагнень.

Можливості для студентів обирати свій шлях в суспільстві та професійному оточенні тісно пов'язані з розумінням власних здібностей і їх використанням у різних професійних сферах. Це також віддзеркалює виклики, які постають перед молодими людьми на цьому етапі, включаючи розуміння і задоволення власних потреб та готовність до інтеграції на ринок праці в майбутньому.

Вимоги роботодавців до випускників закладів вищої освіти на сьогоднішній день вкрай високі. Вони охоплюють готовність до професійного зростання, працю в інноваційному режимі, комунікативні навички та спроможність працювати в команді, серед інших вимог. Конкуренція на ринку праці вимагає від молодих фахівців більше, ніж тільки наявність професійних знань і навичок. Вони повинні мати чітку систему професійних цінностей, розуміти свої сильні та слабкі сторони, а також мати ясне бачення свого професійного майбутнього. Тому важливо, щоб вищі навчальні заклади створювали умови для розвитку професійного самовизначення майбутніх фахівців.

Актуальність цієї проблематики полягає в тому, що зростаючі вимоги до випускників створюють потребу в нових підходах до підтримки студентів у процесі їх професійного самовизначення під час навчання в закладах вищої освіти. Саме на цьому етапі формується професійна ідентичність молодих фахівців, і важливо зрозуміти цей процес і врахувати його особливості при побудові навчальних програм та психологічної підтримки.

Досліджуючи динаміку професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей, можна визначити ключові фактори, що

впливають на вибір студентів. Ці фактори можуть варіюватися від особистих інтересів і сімейних очікувань до попереднього досвіду та індивідуальних цілей. Визнання цих впливів дозволяє здійснити більш ефективну освітню та професійну орієнтацію, забезпечуючи прийняття студентами обґрунтованих рішень.

Вивчення проблеми професійного самовизначення здійснювалося багатьма авторами з різних точок зору. У психолого-педагогічній науці вивчення професійного самовизначення відбувається в гармонії з загальним процесом самовизначення та самореалізації особистості, як визначено в роботах видатного психолога С. Л. Рубінштейна. Теорія професійного самовизначення має своїм фундаментом досвід професійної орієнтації школярів, як визначено в дослідженнях В. А. Полякова та С. М. Чистякової. У психолого-педагогічних дослідженнях таких авторів, як К. А. Абульханова-Славська, Л. І. Божович, Л. Є. Галаганова, О. І. Головаха, А. М. Кухарчук, А. В. Мудрик, Г. П. Ніков, В. А. Поляков, Н. С. Пряжников та інших, ретельно і в комплексі розглядаються цінні концепції і положення, що стосуються професійного самовизначення студентів і педагогів.

Е. Шпрангер, Ле Сенна, О. Ф. Лазурский, Дж. Голланд, Х. Тома, Г. Рівс розглядали професійне самовизначення як підготовку до вибору професії і остаточне здійснення вибору. Е. Гінцберг, Д. Сьюпер, Е. Роу, Е. А. Клімов, І. С. Кон, Н. С. Пряжников визначали професійне самовизначення як неодмінну складову професійного становлення особистості. Проблема професійного самовизначення у період навчання у ВНЗ була розроблена у працях К. А. Абульханової-Славської, Е. Ф. Зеєра, І. І. Петрова, В. П. Горленко та В. Н. Белкіної.

Об'єкт дослідження: професійне самовизначення студентів.

Предмет дослідження: динаміка професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості професійного самовизначення студентів психологічних

спеціальностей на основі аналізу його складових та динамічних змін у процесі навчання у ВНЗ, а також розробити рекомендації для надання психологічної підтримки та оптимізації процесу професійного самовизначення студентів.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми професійного самовизначення студентів на основі підходів вітчизняних та зарубіжних авторів.
2. Обґрунтувати комплекс методів та методик дослідження динаміки професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей.
3. Провести емпіричне дослідження особливостей професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей на основі аналізу рівня вираженості різних аспектів цього процесу та специфіки його динаміки протягом періоду навчання у ВНЗ.
4. Розробити практичні рекомендації щодо психологічної підтримки та оптимізації процесу професійного самовизначення протягом навчання у ВНЗ.

Методи дослідження: вирішення поставлених завдань здійснювалося шляхом використання комплексу загальнонаукових теоретичних методів: аналіз наукової літератури, порівняння різних підходів і концепцій, класифікація та методологічне узагальнення. До емпіричних методів можна віднести методіку вивчення статусів професійної ідентичності (А. А. Азбель, А. Г. Грецов); методіку діагностики навчальної мотивації студентів А. А. Реана та В. А. Якуніна в модифікації Н. Ц. Бадмаєвої; методіку вивчення кар'єрних орієнтацій «Якоря кар'єри» Е. Шейн, адаптація В. О. Чикер й В. Е. Винокурової. Використовувалися математичні методи обробки отриманих даних.

Теоретична значущість нашого дослідження полягає в можливості розширити розуміння професійного самовизначення загалом і особливостей самовизначення студентів психологічних спеціальностей зокрема. Результати цієї роботи дозволять збагатити знання про цей процес та накопичити якісні та кількісні дані щодо професійного самовизначення під час навчання у ВНЗ.

Практична значущість цього дослідження полягає в тому, що отримані дані та розроблені рекомендації можуть бути використані ВНЗ для впровадження психологічної підтримки та сприяння процесу професійного самовизначення студентів, зокрема психологічних спеціальностей.

Експериментальна база. Дослідження проводилося у Київському національному лінгвістичному університеті. До участі у дослідженні було залучено студенти факультету бізнесу, туризму і психології, які навчаються за спеціальністю 053 Психологія.

Логіка дослідження зумовила **структуру роботи:** вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел, додатків та анотація.

РОЗДІЛ 1. ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ

1.1. Загальні підходи до вивчення професійного самовизначення вітчизняними та зарубіжними авторами

Сучасне західне суспільство активно пропагує орієнтацію на «життєвий успіх» і «успішну кар'єру» вже з раннього дитинства. В умовах, коли Україна вступає в європейську спільноту, ці цінності стають актуальними і в нашій країні. Зокрема, проблема професійного самовизначення набуває зростаючої важливості, оскільки її вирішення дозволяє ефективно використовувати власні здібності та потенціал, а також забезпечує можливість здобуття гідних умов життя в умовах ринкової економіки та конкуренції.

За переважною думкою багатьох сучасних дослідників, професійне самовизначення представляє собою активний та осмислений процес, під час якого людина активно шукає своє місце у світі професій, визначає можливості власної самореалізації протягом усього життя.

Як наголошує Данько (2012), одна з ключових проблем у вивченні професійного самовизначення полягає у визначенні його просторово-тимчасових параметрів. Можна виділити три ключові тенденції в розв'язанні цієї проблеми. По-перше, самовизначення може обмежуватися підготовкою до професійного вибору та самим процесом вибору професії. У цьому випадку завершенням процесу є початок професійної діяльності, коли людина реалізує себе як творець, усвідомлюючи, що вона впливає не лише на матеріальний аспект, а й на людські відносини. По-друге, професійне самовизначення можна розглядати як послідовний процес вирішення проблемних суперечностей між власними перевагами, інтересами, цілями та соціальними. По-третє, професійне самовизначення є тривалим процесом, що охоплює весь період професійної діяльності особистості, починаючи з формування професійних задумів і закінчуючи завершенням трудової діяльності.

Коропецька (2016) зазначає, що за Н. В. Самоукіною професійне самовизначення виявляється в прагненні людини гармонійно розкрити та підтвердити свій творчий потенціал через самоаналіз, самопізнання та самооцінку власних здібностей і ціннісних уявлень, усвідомлюючи, наскільки відповідають вимогам професії особистісні індивідуальні особливості. У цьому контексті самовизначення може бути активним чи пасивним. Активне самовизначення передбачає не лише постановку цілей та бажання їх досягти, але й здатність створювати необхідні умови для їхньої реалізації. Якщо ж людина стає залежною від обставин чи мети інших осіб, ігноруючи власні цілі на користь інших, її професійне самовизначення можна вважати пасивним.

При глибокому аналізі питання професійного самовизначення, Є. О. Клімов розглядає його як суттєвий аспект психічного розвитку, процес формування особистості як повноцінного учасника спільноти, що створює корисне, і визначає цю спільноту як групу фахівців (Коропецька, 2016).

Роблячи висновки на основі думок Є. Клімова, Мудрик (2015) підкреслює, що професійне самовизначення не лімітується одноразовим вибором професії та не припиняється закінченням професійної підготовки у вибраній галузі. Цей процес триває протягом усього професійного життя. При цьому, Є. Клімов визначає два рівні професійного самовизначення: на гностичному рівні відбувається перебудова свідомості та самосвідомості людини, а на практичному рівні відображаються реальні зміни соціального статусу людини.

Дубінка (2013) наводить тлумачення професійного самовизначення як процесу, під час якого особа приймає рішення стосовно вибору своєї майбутньої трудової діяльності. Цей процес передбачає усвідомлення особистістю свого статусу суб'єкта конкретної професійної галузі та включає самооцінку індивідуально-психологічних якостей, а також порівняння власних можливостей з психологічними вимогами, які ставляться до спеціаліста в даній професійній сфері. Професійне самовизначення – це активний процес, в результаті якого особа готова до самостійної, творчої діяльності, опираючись на свої потенційні та наявні здібності, ураховуючи суспільні вимоги. Цей процес також включає

здатність приймати важливі життєві рішення, які мають значення як для самої особи, так і для суспільства. Об'єктивні протиріччя у системі «хочу – можу – маю – вимагають» виступають як динамічна сила, що спонукає до самовизначення.

Наголошуючи на значущості самовизначення в формуванні особистості, Л. І. Божович визначає його як вибір майбутнього напрямку, потребу у встановленні власного місця у труді, у суспільстві, у житті, пошук цілі та сенсу власного існування. Дослідниця розглядає самовизначення молоді як специфічний процес формування особистості, пов'язаний із усвідомленням себе як частини суспільства. Вона зауважує, що відмінність самовизначення від мрій молоді людини про майбутнє полягає у тому, що воно базується на стабільних інтересах та прагненнях особи, а також ураховує її можливості та зовнішні обставини (Дубінка, 2013).

Дубінка (2013) підкреслює, що дослідження суті професійного самовизначення, проведене у роботах В. А. Полякова і С. М. Чистякової, підтверджує, що професійне самовизначення є складним психічним станом особистості. Цей стан включає професійну спрямованість, яка визначається сукупністю інтересів, мотивів, потреб, схильностей, здібностей, ідеалів і установок людини, а також самосвідомість, коли особа усвідомлює себе як суб'єкта діяльності та свідомо розуміє свої відносини з дійсністю як особистісні, засновані на суспільних цінностях.

Оліховська (2016) у своїй праці вказує, що Г. Радчук розглядає професійне самовизначення як основний фактор у процесі формування професійної ідентичності особистості. Вона підкреслює, що самовизначення є не лише окремим етапом чи актом у процесі професійного розвитку, але й його основою, постійним процесом, що передбачає пошук і усвідомлення значення професійної діяльності, реалізацію власної ідентичності як фахівця, вирішення проблемних ситуацій, що виникають у процесі професійної діяльності, яка постійно змінюється та ускладнюється.

Ошуркевич (2018) наводить тлумачення професійного самовизначення за Закатновим Д. О. як процесу, у якому особистість реалізує себе у своїй

професійній діяльності, максимально використовуючи свої здібності й індивідуально-психологічні можливості. Він також стверджує, що професійне самовизначення не обмежується лише вибором професії, а продовжується протягом усього активного життя людини. Це пов'язано зі зміною професійної діяльності людини через різноманітні особисті причини, а також з розвитком або зміною професій та розширенням їх змісту, що може вимагати від людини перепідготовки або підвищення кваліфікації.

Ф. Філіпов висловлював думку, що професійне самовизначення – це основним чином орієнтація на певне соціальне становище, яка передбачає усвідомлення людиною своєї соціальної історії, сучасного положення і майбутніх перспектив. Така «соціально-професійна» орієнтація формується на основі розуміння особистістю свого соціального коріння, реальних умов і обставин, що впливають на певне соціальне становище і можливість його зміни, а також на усвідомлення перспектив розвитку суспільства та аналіз своїх можливостей в цьому контексті (Закатнов, 2012).

А. Кухарчук та А. Ценципер висловлювали думку, що професійне самовизначення – це процес самостійного вибору професії на основі аналізу внутрішніх ресурсів, включаючи здібності, і їх відповідності вимогам професії. Цей процес дозволяє людині перейти від статусу об'єкта виховних впливів до ролі суб'єкта (Закатнов, 2012).

І. Богданова розглядає професійне самовизначення як процес, у якому формується відношення особистості до самої себе, що відображається у формуванні самосвідомості особистості як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Цей процес сприяє підготовці людини до професійної кар'єри, представленню своєї кандидатури на ринку праці та пристосування до змін професії в умовах ринкової економіки (Закатнов, 2012).

Як зазначає Мудрик (2015), П. Шавір вказує на внутрішню протирічливість у процесі професійного самовизначення. Він наголошує на тому, що для цього процесу важливість має певний рівень абстрактного мислення, адекватної самооцінки, виражених вольових якостей, працьовитості, певного трудового і

життєвого досвіду, а також достатній рівень зрілості та визначена професійна спрямованість. Автор визначає основні особистісні фактори, які стимулюють вибір майбутньої професії, такі як потреба особистості у професійному самовизначенні, пов'язана з конкретною ділянкою об'єктивної реальності, і потреба в усвідомленні сенсу життя, яка зосереджена на власній особистості як суб'єкті діяльності.

Вітковська (2002) у своїй роботі зазначає, що професійне самовизначення є складним процесом, що охоплює основні цінності особистості і конкретизує аспекти її життєвого, особистісного та соціального розвитку. Це включає вибір напрямку та змісту майбутньої діяльності, областей та шляхів реалізації індивідуальних здібностей і якостей, а також соціального середовища для досягнення життєвих цілей та моральних принципів. Вітковська підкреслює, що професійне самовизначення включає свідому внутрішню діяльність особистості, спрямовану на самореалізацію та особистісний розвиток. Цей процес здійснюється через усвідомлення своєї «реалізаційної спрямованості», прийняття рішень щодо самореалізації та подальшого розвитку, а також шляхом пошуку оптимальних засобів реалізації цих рішень та узгодження всіх аспектів індивідуальної професійної орієнтації.

С. Куровська зауважує, що професійне самовизначення включає в себе самостійний вибір особистістю професії, який ґрунтується на аналізі власних характеристик та їх відповідності вимогам професії. Цей процес розпочинається з роздумів про майбутнє, які спонукають до вибору професії, і завершується фактичним прийняттям цього рішення (Морін, 2016).

Б. Мещеряков аналізує професійне самовизначення як складову процесу визначення життєвого курсу особистості, що дозволяє їй вступити в певну соціально-професійну спільноту, вибираючи стиль життя, область праці та конкретну професію. Основною метою цього процесу є формування внутрішньої готовності особистості до свідомого та незалежного створення та коригування власних моделей поведінки, прогнозування власного розвитку, а також здатність самостійно встановлювати особистісно значущі цілі, формувати свою поведінку

та розвивати важливі властивості та якості, необхідні для обраної професійної сфери (Морін, 2016).

Лозовецька (2012) наголошує на думці К. О. Абульханової-Славської, яка центральним аспектом самовизначення вважає активну участь особистості у виборі конкретної життєвої позиції. Згідно з її точкою зору, самовизначення полягає в усвідомленні особою власної позиції, яка визначається всередині системи взаємин між людьми. Вона також наголошує на тому, що самовизначення та суспільна активність особистості залежать від структури взаємин (з колективним суб'єктом, місцем в колективі, відношенням до колег) в цій системі.

Професійне самовизначення є однією з ключових складових концепції професіоналізму, яку розробила А. Маркова, і вважається неперервним та динамічним процесом, що відображає весь період поступового формування фахівця. Розвиток людини в професійному аспекті пов'язаний з постійним підвищенням самооцінки як спеціаліста. А. Маркова підкреслює, що динаміка самовизначення проявляється у зміні сприйняття себе та встановленні нових критеріїв оцінки. Коли людина вживає творчого підходу до свого життя, вона переосмислює своє існування, надаючи йому власний сенс. У такому контексті вона стає справжнім суб'єктом самовизначення (Хом'юк та ін., 2017).

Згідно з С. Рубінштейном, самовизначення особистості означає самодетермінацію. Він вважав за потрібне розглядати це поняття у контексті взаємодії людини з навколишнім світом, оскільки ставлення особистості до самої себе, яке є ключовим у розумінні самовизначення, значною мірою залежить від її ставлення до оточуючих та оточуючих до неї. Проте, враховуючи принцип, який він висунув, - зовнішні причини впливають, проймаючись через внутрішні умови, самовизначення розглядається як самодетермінація, у відмінну від зовнішньої детермінації. Поняття «самовизначення», у його трактуванні, відображає активність «внутрішніх умов», через які проходять зовнішні впливи. Активна самостійна діяльність, що втілюється у конкретних діях, сприяє формуванню та розвитку внутрішніх умов, які створюють можливості для

особистісного зростання. Це сприяє підвищенню рівня професійної придатності та подальшого самовизначення (Корольчук та ін., 2018).

Корольчук та ін. (2018) визначають професійне самовизначення як складний і мінливий процес, що включає в себе послідовність суспільних завдань, поступове прийняття власних рішень, а також як результат і процес усвідомлення, засвоєння та прояву цілісних особистісних формувань. Він також детермінує формування особистості в професійному аспекті, включаючи індивідуальний стиль та оцінку діяльності, як динамічний процес формування професіонала протягом усього життя.

Аналізуючи психологічні теорії професійного самовизначення особистості, Мудрик (2015) виділяє два основні напрямки. Перший визначає професійне самовизначення як особистісне новоутворення, що виникає в старшому шкільному віці, представлений такими авторами як М. Варбан, А. Маслоу, М. Муқанов, С. Крягжде та інші.

Відтак, С. Крягжде наголошує, що на етапі початкового професійного самовизначення відбувається визначення або конкретної професії, або лише її загальної категорії, так званої професійної школи. Якщо конкретне самовизначення ще не встановлено, то дівчина чи юнак скористаються загальним варіантом, відкладаючи його у майбутнє. Професійне самовизначення нерозривно пов'язане із такими суттєвими характеристиками юнацького віку, як націленість на майбутнє, розуміння себе як члена суспільства, необхідність вирішення питань свого політичного і соціального майбутнього (Мудрик, 2015).

Другий напрямок визначає професійне самовизначення як штучно організований процес, вбудований у конкретну практику – профорієнтацію, і представлений авторами, такими як Є. Клімов, А. Голомшток, М. Захаров, Є. Павлютенков, В. Сазонов та інші. Ця концепція набуває осмисленості і цінності тільки в контексті професійної орієнтації та консультування. Такі дослідження у сфері професійної орієнтації зосереджують увагу на особистісних аспектах професійного самовизначення (Мудрик, 2015).

Різні психологічні школи мають відмінні погляди на детермінацію професійного самовизначення.

За теорією батьківських установок Еллі Роу вибір професії визначається впливом атмосфери та підходу до виховання в родині під час дитинства. Вона наголошує на тому, що невдоволені потреби в дитинстві впливають на формування основних мотивацій, які визначають спосіб життя та професійний вибір людини. Родина виступає моделлю для способу життя, що визначає важливі життєві цінності та переконання. У родині формується рівень індивідуальності та самостійності, який також впливає на майбутні професійні уподобання. Наприклад, дівчата, матері яких працюють, проявляють більшу мотивацію досягнень та бажання побудувати професійну кар'єру, ніж дівчата, чиї матері не займаються роботою (Коропецька, 2016).

У теорії професійного розвитку Дональда С'юпера індивідуальні переваги та різноманітні шляхи кар'єри можна розглядати як спробу особистості реалізувати свою Я-концепцію, яка виявляється у всіх виразах, що людина бажає висловити про себе. Всі ці висловлення, пов'язані з професією, визначають її уявлення про себе у професійному аспекті. Вибір професії стає можливим, коли вимоги професії відповідають ролі, яку особистість вважає для себе найвідповіднішою.

Кар'єрний шлях особистості за С'юпером можна розглядати як послідовність п'яти етапів: зростання (розвиток), пошук, утвердження, стабілізація та спад. Саме на стадії пошуку, яка охоплює вікові межі від 15 до 24 років, відбувається професійне самовизначення людини. Під час цього періоду молоді люди намагаються зрозуміти свої потреби, інтереси, здібності, цінності та можливості. Основуючись на результаті цього самоаналізу, вони спробують вибрати майбутню професію і розпочнуть її вивчення. Протягом цього періоду вони експериментують з різними професійними ролями, враховуючи свої реальні професійні можливості (Коропецька, 2016).

Теорія компромісу з реальністю Еллі Гінзберг підкреслює, що процес вибору професії є довготривалим і складним, не відбувається миттєво, а

розгортається протягом тривалого періоду. Він включає в себе послідовність «проміжних рішень», які в кінці підсумково призводять до остаточного вибору. Кожне таке «проміжне рішення» важливе, оскільки обмежує можливості вибору та визначає напрямок подальших пошуків нових цілей.

У своїй теорії професійного вибору, Гінзберг описує три основні етапи:

1) етап фантазії, який триває до 11 років, коли діти мріють про те, ким вони хотіли б стати, не враховуючи своїх реальних можливостей та обставин.

2) гіпотетичний етап, який триває з 11 до 17 років і включає чотири періоди. У першому підперіоді (11-12 років) діти обирають професії відповідно до своїх захоплень. Другий підперіод (13-14 років) – це час, коли діти розмірковують про вимоги професії, можливості підготовки та матеріальні переваги. Третій період – оцінювання (15-16 років), коли молодь порівнює вимоги професії зі своїми цінностями та реальними можливостями. Четвертий період – перехідний (до 17 років), коли молодь приймає остаточне рішення під впливом довколишніх факторів.

3) реалістичний етап (від 17 років і вище), який включає етап дослідження (17-18 років), коли підліток активно вивчає себе та отримує глибші знання. Наступний етап – кристалізація (19-21 рік), коли визначається основний напрямок майбутньої діяльності. Третій етап цієї стадії – спеціалізація, коли загальний вибір, наприклад, професія психолога, конкретизується вибором конкретної спеціалізації, такої як психолог-практик або ж психолог-теоретик, шкільний психолог, клінічний психолог тощо (Коропецька, 2016).

Д. Тідеман і О'Хара вказують, що професійний шлях формується через послідовність обраних професійних позицій особистістю. Кожна така ситуація включає два етапи: формування професійної позиції та реалізація цієї позиції - впровадження її в реальну професійну діяльність та інтеграція в соціальну систему, що може вплинути на перегляд особистого шляху. У кожній такій ситуації вирізняються кроки: по-перше, особа, розглядаючи професійні варіанти, робить вибір, вивчає ситуацію, оцінює перспективи і створює своє уявлення про себе; по-друге, відбувається практичне здійснення в професійній сфері. Цей

підхід тісно пов'язаний з теоріями мотивації досягнень і «Я-концепції», а також відповідає положенням теорії розвитку, яка розглядає професійний розвиток як систему орієнтацій у світі професійних можливостей (Дубінка, 2023).

Дж. Холланд висловлює думку, що ключовий процес професійного самовизначення полягає в тому, щоб з'ясувати, якому типу особистості належить індивід. Він розглядає професійний вибір як важливу складову способу життя, розподіляючи особистості на шість основних типів: реалістичний, дослідницький, артистичний, соціальний, підприємницький, конвенціональний, і зв'язує кожен з них з відповідною сферою професійної діяльності. Соціальний тип відрізняється лідерством, товариськістю, дружелюбністю та відповідальністю, і Холланд вважає, що найбільш вдалі професії для нього – це ті, які передбачають вплив на інших людей, такі як викладання, інформування, розвиток або лікування. Власне, даному типу відповідає професійне самовизначення у сфері психології (Дубінка, 2023).

Теорія професійного самовизначення Дж. Крумбольц розглядає кар'єрний розвиток як постійний процес, в якому людина може змінювати напрямок своєї кар'єри у будь-який момент та на будь-якому етапі життя. Основним аспектом цієї теорії є узагальнення особистих спостережень та їх застосування. Однак такий підхід має свої ризики: людина, порівнюючи себе зі стандартом, може зробити припущення про свою компетентність, яке не завжди відповідає реальності (Дубінка, 2023).

Відтак, Погрібна та Підкуркова (2017) підсумовують різноманітні визначення поняття «професійне самовизначення» та підкреслюють, що всі вони включають декілька ключових аспектів.

По-перше, професійне самовизначення – це свідомий вибір професійної діяльності, що ґрунтується на власній оцінці здібностей та можливостей, особливостях професії та її вимогах. Е. Ф. Зеєр також вказує на такі аспекти, як розуміння важливості суспільно-корисної праці, орієнтація в соціально-економічній ситуації та прогнозування престижності обраної професії, загальне орієнтування в світі професій та визначення професійної цілі. Важливими є

також знання про різноманітні професії, спеціальності, професійні навчальні заклади та можливості працевлаштування, усвідомлення можливих перешкод на шляху досягнення професійної мети, а також наявність альтернативних варіантів вибору у разі зриву основного варіанту професійного самовизначення. Крім того, важливим є початок практичної реалізації особистої професійної перспективи та періодичне адаптування задуманих планів (Погрібна & Підкуркова, 2017).

По-друге, процес самовизначення в професії часто включає бажання людини до власного розвитку та втілення своїх можливостей. Власне, М. С. Пряжников наголошує на тісному взаємозв'язку професійного самовизначення з самореалізацією людини в інших сферах життя. Він відзначає, що суть професійного самовизначення полягає в самостійному та свідомому відшукуванні значення обраної або вже виконуваної роботи та всієї активності в певній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації, а також у пошуку значення у самому процесі самовизначення (Погрібна & Підкуркова, 2017).

По-третє, професійна самоідентифікація характеризується активним пошуком перспектив для власного професійного розвитку. Як вказує Лозовецька (2012) у своїй монографії, особистість перестає бути об'єктом впливу зі сторони суспільства, державних та громадських організацій у справах своєї професійної долі, та стає незалежним суб'єктом в процесі визначення своєї кар'єри.

1.2. Психологічні особливості професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей

Вибір професії нероздільно пов'язаний з такою ключовою характеристикою юнацького віку, як спрямованість на майбутнє, усвідомлення себе як члена суспільства, необхідність вирішення проблем власного майбутнього. Професійне самовизначення молодшої людини залежить від уявлень про майбутнє, більше, ніж від життєвого досвіду. Цей образ має потенціал і містить в собі життєві цінності, плани, орієнтації та життєві цілі, які визначають професійне самовизначення. Важливим показником професійної перспективи є

реалістичний зв'язок між життєвими та професійними очікуваннями, цінностями та життєвими цілями з професійними планами, здатність поєднувати їх з реальною ситуацією (Калюжна, 2017).

Як зазначає Вінтюк (2016), оскільки людина шукає своє місце у світі через обрання конкретної діяльності, завдання підготовки майбутніх фахівців включає формування їхнього світогляду та роздуми щодо світу і їхнього місця в ньому.

Оскільки ми говоримо про навчання майбутніх професійних психологів, основний акцент слід зробити на психологічному аспекті. Це включає розуміння того, які конкретні знання з психології необхідно передати у процесі навчання, в якому обсязі та послідовності, і як збалансувати вивчення традиційних проблем з різних наукових напрямів та підходів, щоб уникнути суперечностей. Крім того, це передбачає врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, а також їхнього професійного розвитку та самосвідомості під час здобуття знань, умінь і навичок, а також формування їхньої особистості в цілому. Важливо також враховувати їхню мотивацію до навчання та подальшої діяльності, визначати її складові, а також цілі професійного розвитку та діяльності, а також вміння ставити перед собою завдання для їхнього досягнення та виявлення можливих труднощів (Вінтюк, 2016).

Лозовецька (2012) зазначає, що високий рівень непевності у виборі професії призводить до помилок і труднощів. Автор наголошує, що серед причин хибного вибору професії варто виокремити:

1. Розглядання вибору професії як постійного рішення без урахування змін у ринковому середовищі та потреби у зміні спеціальності протягом життя.
2. Недооцінку престижності та значення певної професії.
3. Вплив друзів, родичів та знайомих на вибір професії без належного обґрунтування.
4. Захоплення лише комерційним аспектом певної професії, ігноруючи інші її аспекти.
5. Недостатнє уявлення про вимоги професії.
6. Некоректну оцінку власних можливостей та здібностей.

7. Відсутність інформації про специфіку обраної професійної діяльності.

Професійне самовизначення ускладнюється через декілька причин, а саме: обмежену доступність інформації про ключові аспекти вибору професії, відсутність швидкого зворотного зв'язку з результатами вибору, нечіткість у формулюванні правил, критеріїв та методів вибору, виклики у самоосвіті та відсутність аналогічних сценаріїв у минулому досвіді (Лозовецька, 2012).

Також, Лозовецька (2012) стверджує, що основні передумови успішного професійного самовизначення включають оцінку реальних вимог ринку праці, аналіз особистісних рис та загальної самооцінки майбутніх фахівців, ознайомлення з особливостями сучасного професійного середовища; аналіз вимог до фізичного та психологічного стану людини в обраній професії, визначення професійно-освітніх можливостей (рівень освіти, попередня підготовка, кваліфікація), планування перспектив професійного росту, кар'єрного розвитку, ознайомлення з професійними обмеженнями за віком і статтю.

На думку О. Мельника, готовність студента до професійного самовизначення формується через цілеспрямований процес, що сприяє встановленню зв'язку між знаннями про різні професії та їх вимогами (образ «Я у світі професій») та особистими можливостями та потребами, що формуються в процесі особистісного розвитку (образ «Я»). Самостійна активність студента та його власні емоційно-вольові зусилля виступають посередником між вимогами професії та його потенціалом. Це означає, що вибір професії не є остаточним навіть після закінчення вищого навчального закладу, оскільки процес професійного самовизначення триває протягом усього життя, від народження до старості (Кулаков, 2010).

Згідно з Н. І. Пов'якель, професійний прогрес у сфері практичної психології виникає за допомогою комплексу інтегральних психологічних механізмів, які впливають на процеси розв'язання професійних завдань. Ці механізми включають в себе низку регулятивних дій, таких як формування цілей, прогнозування, планування, програмування, контроль за собою, самоактивізація, самокорекція та прийняття рішень, а також розвиток рефлексивної

усвідомленості професійних цілей та їх ефективності, ефективності стилів саморегуляції, інтелектуального рівня та мисленнєвих здібностей. Професійний зріст у саморегуляції мислення практичного психолога полягає у підвищенні рівня й якості його професійної компетентності в розв'язанні завдань, творчому пошуку продуктивних рішень, а також у вмінні рефлексувати над власним потенціалом та використовувати регулятивні методи для мобілізації можливостей та самовдосконалення (Стасюк, 2019).

Петриченко (2023) звертається до напрацювань І. Калюжної і наводить основні зовнішні та внутрішні фактори професійного самовизначення.

Процес професійного самовизначення особистості обумовлений рядом внутрішніх чинників, до яких належать::

1. Осмислена позиція та індивідуальні ціннісні установки щодо власного життя.
2. Стійка позитивна мотивація до обраної професійної сфери.
3. Розуміння та орієнтація в різноманітних професіях.
4. Порівняння власних здібностей та задатків із вимогами обраної професійної сфери.
5. Розвинена система дій для вибору та досягнення цілей у професійній діяльності.
6. Наявність практичного досвіду у вибраній сфері.
7. Відповідний стан здоров'я та відсутність медичних протипоказань до обраної професійної діяльності.
8. Розвиненість абстрактного мислення, самооцінки, вольових якостей та психологічна зрілість.

Ключові зовнішні фактори, що впливають на процес професійного самовизначення особистості включають:

1. Соціально-економічні умови країни: стиль праці та вплив громадських організацій; сформована моральна та національна культура суспільства; вміст та вплив засобів масової інформації.

2. Регіональні особливості життя в громаді: характеристики економічного та демографічного розвитку; рівень доступності та розгалуженості освітньої системи; престиж обраного напрямку професійної діяльності; соціальні умови в громаді; рівень культури та освіти в сім'ї; вплив соціального середовища, індивідуальні інтереси та потреби (Петриченко, 2023).

Коропецька (2016) основну мету професійного самовизначення вбачає в розвитку у людини внутрішньої готовності для самостійного та усвідомленого планування, коригування і реалізації свого особистісного росту.

Саприкін (2016) зазначає, що вибір професії керується через процес самовизначення у професійній сфері, який напряму визначається індивідуальними інтересами та здібностями особистості, її оцінкою себе та амбіціями, ідеалами та цінностями, установками та вольовими рисами. Вищезгадані особистісні характеристики становлять загальну психологічну основу, на яку діє повний спектр зовнішніх впливів з місць навчання, сімейного оточення, інших соціальних груп та засобів масової інформації.

Перший компонент структури психологічних факторів професійного самовизначення – задатки, тобто елементарні генетично обумовлені анатомо-фізіологічні особливості головного мозку та нервової системи, що втілюють у собі індивідуально-природні передумови розвитку схильностей та здібностей індивіда. Отже, при взаємодії з конкретною діяльністю, для якої у людини є специфічні дані, можуть активуватися психічні особливості, що збільшують чутливість до всього, що пов'язане з цією діяльністю (Саприкін, 2016).

Схильності представляють собою наступну складову у процесі професійного самовизначення, яка включає в себе вибіркоче зацікавлення у певній діяльності та появу потреби в ній. Це призводить до активації і мобілізації раніше прихованих людських ресурсів, що допомагають виявленню та розвитку здібностей і в значній мірі визначають професійну орієнтацію. Один з важливих аспектів успішного вибору професії полягає у відповідності схильностей та здібностей вимогам, що пред'являються до працівника в цій сфері. Важливо відзначити, що здібності постійно виробляються в результаті взаємодії

особистості з умовами її життя та діяльності. Під час активної діяльності здібності не лише виявляються, але й формуються (Саприкін, 2016).

Для фахівця у сфері психології важливими є такі міжособистісні здібності: мовні вміння; здатність до ефективного слухання інших; сприйняття міжособистісних взаємодій; професійна експертиза в оцінці людей; вміння адаптувати свою поведінку до оточуючих; емпатія та співчуття; встановлення та підтримання контактів з різними людьми; здатність знаходити спільну мову з різними індивідами; розуміння настроїв та намірів інших; вплив на людей; здатність заслужити довіру; здатність здобувати авторитет; опір психологічній маніпуляції з боку інших, розпізнавання нещирості та обману; аналіз та інтерпретація внутрішнього стану особи через її поведінку; вміння спілкуватися невербально; адаптація до різних соціальних ситуацій; організаторські здібності; керівництво; навички самопрезентації та інші.

Теоретичні здібності майбутнього психолога включають здатність до абстрактно-теоретичних роздумів, інтелектуальні здібності, прогностичні здібності, аналітичний розум, здатність до обробки, аналізу та узагальнення інформації з критичною оцінкою.

До творчих здібностей майбутнього психолога можна віднести здатність до оригінального вирішення дослідницьких теоретичних завдань та завдань практичної професійної діяльності; здатність до комбінування та дивергентного мислення - здатність генерувати багато варіантів відповідей на будь-яке питання, варіювання методів вирішення проблем, що може призвести до несподіваних висновків та результатів; винахідливість, спонтанність.

Наступним і ключовим елементом у структурі професійного самовизначення особистості Саприкін (2016) виділяє розвинуту потребу. Низка дослідників описують цю потребу як новоутворення юнацького віку, коли нові соціальні умови розвитку породжують необхідність з'ясування свого місця у житті. Проблема самовизначення стає актуальною і визначає основні інтереси та мотиви діяльності молодих людей.

Потреба у самовизначенні виступає для об'єднання вже сформованих у особистості психологічних характеристик, якостей та відносин, що дозволяє успішно вирішувати проблеми професійного самовизначення. Між потребою та об'єктом, на який вона спрямована, існує проміжна психологічна складова, а саме: інтерес. Інтерес виражає не тільки потребу у володінні об'єктом, але і у тих емоціях та враженнях, які він викликає (Саприкін, 2016).

Мотив є основною динамічною силою та необхідною складовою частиною структури професійного самовизначення. Якщо професійний інтерес відображає емоційне ставлення до професійної діяльності, то мотиви вибору професії є прямим вираженням дієвого зв'язку особистості з обраною професією (Саприкін, 2016).

Дубінка (2023) наголошує, що градація мотивів професійного самовизначення, запропонована М. С. Пряжниковим, є обґрунтованою. Ці мотиви включають: інтуїцію; підтримку рідних; бажання бути незалежним; престиж; легкість вступу до навчального закладу; сприятливу атмосферу; творчість; бажання реалізувати свої інтелектуальні здібності; можливість навчання в магістратурі або аспірантурі; усвідомлене бажання; інформованість про майбутню діяльність; перспективи кар'єрного росту; наявність друзів на навчальному місці; зручне розташування навчального закладу; легкість навчання; наявність гуртожитку; цікаву практику та гарантію працевлаштування.

Філатова (2017) вказує, що мотивами абітурієнтів, які обирають спеціальність психологія, є бажання допомагати іншим людям, потреба у власному особистісному зростанні, цікавість до психології як нової сфери знань, а також бажання отримати престижну професію «практикуючого психолога» (психотерапевта, консультанта). Ці мотиваційні фактори в значній мірі залежать від особливостей юнацького віку і пов'язані з бажанням «пізнати себе» та скористатися психологічною консультацією. На додачу, нерозуміння загального уявлення про характер та сутність професійної діяльності психолога, а також міфічні уявлення про психологію і фахівців в цій галузі, грають додаткову роль у виборі цієї професії.

Становлення професійної спрямованості є головною складовою процесу професійного самовизначення і є необхідною умовою для розвитку позитивного ставлення до обраної професії або її окремих аспектів. Це ставлення формується під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників, відображаючи уподобання суб'єкта до предмету своєї діяльності. Попередня історія формування професійного самовизначення зумовлюється індивідуальними якостями, світоглядом, переживаннями і бажаннями особистості, що виникли на даний момент (Корольчук та ін., 2018).

Як вказують Корольчук та ін. (2018), більшість дослідників виділяють чотири ступені розвитку професійної спрямованості. На першому рівні особа зовнішньо приймає рішення про вибір певної професії. На другому рівні вже існує стійка зацікавленість та фіксована установка на дану професію. Третій рівень характеризується чіткою установкою на обрану професію, стійким інтересом та схильністю до неї. Четвертий рівень відзначається глибоким захопленням обраною професією.

Професійна самосвідомість або ж професійна ідентичність виступає як ключовий елемент професійного самовизначення, який об'єднує всі психологічні складові – схильності, здібності, потреби, інтереси, мотиви, цінності – у єдину концептуальну модель професійного «Я». Це психологічне явище розглядається як результат процесу когнітивно-емоційно-поведінкового ідентифікування себе з професією та професійною спільнотою. Професійна самосвідомість сполучає професійні знання, систематизовані в конкретні програми дій, з усвідомленням людиною себе як представника певної професії, що сприяє кращому розумінню власної ролі у професійному оточенні та особистісному й професійному розвитку (Саприкін, 2016).

Розвиток професійної свідомості майбутніх психологів, як описує Н. Ф. Шевченко, виявляється у специфіці процесу усвідомлення професійних цінностей та смислів, тобто отриманні індивідуального професійного досвіду, протягом періоду навчання (Кокун, 2012).

У перший рік навчання майбутніх психологів процес формування професійної свідомості відзначається «конфліктом неузгодженості», що спонукає студентів до активного пізнання і створює основу для виникнення нових професійних уявлень.

Під час третього курсу виникає криза професійної підготовки, що проявляється у «конфлікті десемантизації», коли система цінностей, сформована до цього часу, виявляється недостатньою для виконання псевдопрофесійних завдань.

Під час навчання на четвертому курсі студенти стикаються з «внутрішнім смисловим конфліктом», який полягає у протистоянні наукових знань, здобутих на попередніх етапах навчання, та практичних знань, отриманих під час виробничої практики. Цей конфлікт виникає через різноманіття знань за різними предметами та обмежену можливість їх системного застосування у майбутній професійній діяльності (Кокун, 2012).

Усвідомлення та поєднання всіх психологічних аспектів професійного самовизначення на рівні самосвідомості сприяють розвитку активного підходу особистості до цього процесу. Становлення такого підходу вказує на психологічну готовність особистості до обдуманих та обґрунтованих рішень щодо її професійного та особистісного майбутнього (Саприкін, 2016).

За Філатовою (2017) формування професійної ланки Я-концепції, яка є важливою для успішного професійного самовизначення, включає як свідомі когнітивні й операційні аспекти, так і несвідомі цінності та сенси, які впливають на емоційний аспект професійної діяльності. Цей процес передбачає постійну роботу над формуванням і розвитком внутрішнього уявлення про професійну діяльність. Провідними спонуками для цієї роботи є основні проблеми, з якими студент-психолог зіштовхується під час навчання.

Філатова (2017) розглядає проблему професійної компетентності, адже у ВНЗ, на противагу шкільній освіті, навчальні завдання стають орієнтованими на підготовку до конкретної професії, а поверхневе викладання матеріалу замінюється докладним і цілеспрямованим підходом. З самого початку навчання

відбувається активне залучення студента до предмету, сприяючи особистісно-орієнтованому ставленню. Крім того, акцент з шкільної роботи на отримання оцінок переходить до активної участі в професійній самоосвіті.

Стиль навчальної діяльності у виші значно відрізняється від того, до якого колишній учень звик. На лекціях теоретичний матеріал викладається великими порціями перед великою аудиторією, тоді як практичні навички засвоюються в інший час. Це призводить до відсутності звичного порядку дій протягом одного заняття, який допомагає сконцентрувати увагу, що особливо важливо під час засвоєння нової інформації. Контроль успішності стає більш відтермінованим, велика увага приділяється самостійній роботі у плануванні робочого часу, виборі теми наукової роботи і організації взаємодії з науковим керівником (Філатова, 2017).

У більшості випадків абітурієнт-психолог не має чіткого уявлення про свою майбутню роботу, її завдання та методологію. Також йому важко оцінити, як навчальний заклад готує до цієї діяльності, і як різні предмети сприяють цій підготовці. Його уявлення про професійну діяльність неструктуроване і частково нереалістичне (Філатова, 2017).

Філатова (2017) також виокремлює проблему взаємозв'язку життєвих обставин і ціннісно-сміслової сфери. Навчання – лише один аспект студентського життя. У вищому навчальному закладі молода людина продовжує свій особистісний розвиток і стикається з численними викликами дорослого життя, такими як адаптація до нового оточення, перегляд власної ідентичності, потреба в заробітку, можливість переїзду, створення власної сім'ї тощо. Постійне вирішення цих проблем вимагає внутрішньої самоорганізації, вміння розподіляти час і ресурси в щільному навчальному графіку, що спонукає до пошуку та визначення життєвих пріоритетів, а також уточнення поточних та майбутніх планів.

Стасюк (2019) розглядає питання професійного самовизначення у контексті вивчення професійного становлення практичних психологів. Відтак, рівень розвитку професійної психологічної свідомості виявляється через

присутність у психологів різноманітних якостей, які можна розділити на кілька категорій:

1. Світоглядні якості, такі як психологічна освіченість, полікультурність, універсальність, а також ціннісно-смысловий аспект, що включає норми, ідеали та переконання.

2. Професійні якості, такі як засвоєння професійних знань, вмінь, навичок, компетентність у професійній сфері, системне сприйняття області професійної діяльності, здатність до інтеграції зі суміжними науками, а також готовність до постійного професійного зростання та розуміння важливості власної спеціальності.

3. Особистісні якості, такі як мотивація та пріоритети, розуміння міжособистісних відносин, здатність до прийняття рішень, емпатія, рефлексія, діалогічність.

4. Творчі якості, такі як творчий підхід до роботи, вміння використовувати творчі методи для вирішення професійних завдань, гнучкість мислення та професійна обізнаність.

Стасюк (2019) також посилається на дослідження А. Г. Самойлової, яка виокремлює чотири рівні розвитку професійної свідомості психологів у контексті навчальної діяльності: адаптивний, репродуктивний, евристичний та креативний. На першому курсі у вищих навчальних закладах студенти формують адаптивний рівень професійної свідомості, що означає їх здатність самостійно визначати загальні завдання учбово-професійної діяльності та відрізняти їх від різноманітних особистих цілей. Також закладається позитивне ставлення до методології та психологічних знань, спроможність їх застосування у подальшій професійній діяльності, починає формуватися здатність до рефлексії.

На другому році професійно-психологічного навчання студенти досягають рівня репродуктивної професійної свідомості. У цей період вони формують стійке ціннісне ставлення до професійної психологічної сфери і виявляють це ставлення, залучаючись у професійну практику. Студенти усвідомлюють важливість професійного навчання для підвищення своєї професійної

компетентності і проявляють готовність використовувати психолого-педагогічні знання для трансформації своєї професійної діяльності. Стрімкий розвиток їх професійної свідомості стає можливим завдяки організації навчальної діяльності з використанням принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів зі своїми студентами, за створення умов для контакту з кожним. Один із ключових процесів, що сприяє розвитку професійної свідомості, – це формування наукового уявлення про психологічну дійсність та позитивне ставлення до самостійного вибудовування структури професійної діяльності (Стасюк, 2019).

На третьому та четвертому курсах відбувається формування евристичного рівня професійної свідомості. Протягом цього періоду майбутні психологи продовжують становлення як суб'єкти професійної діяльності, що супроводжується зростанням готовності використовувати методологію та набуті психологічні знання у трансформації своєї професійної діяльності. У практичній сфері майбутні психологи вже демонструють вміння працювати з методологією психології та рефлексувати над власним професійним досвідом. Вони проявляють розуміння структури існуючих професійних систем та процесів, а також вміють аналізувати та розв'язувати завдання, навіть намагаються знаходити нові творчі підходи до їх вирішення (Стасюк, 2019).

Під час виробничої практики та спроб самостійної професійної діяльності, утворюється креативний рівень професійної свідомості. У цей період майбутні психологи самостійно впроваджують здобуті навички для організації та регулювання своєї діяльності. Їхні професійні дії відзначаються гнучкістю використання методології, що спонукає до переходу до активної творчої та незалежної професійної діяльності. Здатність до рефлексії є основою ефективної самореалізації індивідуальних та інтелектуальних потенцій майбутніх психологів (Стасюк, 2019).

1.3. Професійна ідентичність студентів психологічних спеціальностей у період навчання у ВНЗ

У зарубіжній науковій літературі часто термін «самовизначення» співвідноситься з концепцією «ідентичності», що була розроблена та введена у науковий обіг американським дослідником Е. Еріксоном. За словами Еріксона, «ідентичність» означає почуття власної істинності, повноти та приналежності до світу та інших людей. Він акцентує увагу на тому, що життя людини – це послідовний шлях розвитку, який включає вирішення різноманітних завдань, включаючи пошук власної ідентичності та визначення своєї ролі та місця у суспільстві. Інтеграція особистісного самовизначення з професійним є важливим етапом формування ідентичності особистості. Ключовим аспектом є психосоціальна ідентичність, що базується на усвідомленні цілісного образу себе в контексті соціальних зв'язків, і розуміється як відповідність вимогам суспільства. Ідентичність вважається стійкою у просторі, адекватною, та виражає володіння власним «Я», незалежно від зміни обставин (Дубінка, 2023).

Боднар та Рибалочка (2020) зазначають, що низка дослідників розглядають професійну ідентичність як результат професійного самовизначення, що виявляється усвідомленням себе фахівцем певної професійної галузі та членом професійної спільноти.

Також Боднар та Рибалочка (2020) наголошують, що Н. Аксьонова, розглядаючи зв'язок між професійним самовизначенням та ідентичністю, зауважує, що студенти з розвиненою професійною ідентичністю досягають більшого успіху в процесі професійного самовизначення. Вони задоволені своїм професійним життям, мають визначені професійні плани та наміри, вміють приймати рішення, проявляють більшу автономність та впевненість у виборі своєї професії. Професійна ідентичність відіграє активну роль у процесі професійного самовизначення студентів вищих навчальних закладів.

М. Савікас розглядає ідентичність як співвідношення індивіда з суспільством щодо його уявлень про себе. Високий рівень розвиненості

«професійної ідентичності», на думку автора, свідчить про готовність особистості обирати своє професійне майбутнє, порівнюючи знання про себе з інформацією про різновиди професій, що може призвести до відповідного професійного вибору (Закатнов, 2012).

За дослідженнями А. С. Борисюк, професійна ідентичність є інтегрованим поняттям, яке поєднує в собі аспекти особистісної та соціальної ідентичності. Вона представляє собою динамічну структуру з різними рівнями і включає як свідомі, так і несвідомі компоненти. Професійна ідентичність формується як частина самосвідомості та є результатом професійного самовизначення. Крім того, вона відображає взаємодію особистості з професійним оточенням, включаючи сприйняття себе як професіонала, відношення до обраної професії та ставлення до інших членів професійної спільноти (Андрушко, 2013).

Як підкреслює Данько (2012), професійна ідентичність виникає внаслідок процесів професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації. Це проявляється усвідомленням себе як представника певної професії та професійної спільноти, а також у рівні ідентифікації і диференціації себе зі «Справою» та «Іншими», що відображається у самоописах особистості з погляду когнітивного, емоційного та поведінкового аспектів.

Л. Б. Шнейдер визначила психологічну концепцію професійної ідентичності, яка ґрунтується на тому, що формування професійної ідентичності відбувається в межах обраної професії. Термін «професія» визначає сутність професійної ідентичності. Однак професійна ідентичність виходить за межі професіоналізму; вона є результатом процесу професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації. З цього погляду Л. Б. Шнейдер визначає професійну ідентичність як психологічний аспект, що включає усвідомлення своєї приналежності до конкретної професії та відчуття спільності з іншими представниками цієї професії (Сергієнко & Зеленська, 2015).

У вищій освіті можна виділити три аспекти формування професійної ідентичності. По-перше, студенти, визнаючи себе фахівцями у своїй області, розпочинають активний розвиток знань, навичок, ставлень та цінностей,

подібних до інших фахівців у даній сфері. По-друге, вони відрізняють себе від тих, хто не має стосунку до цієї галузі. І нарешті, вони ідентифікують себе як члени цієї професійної спільноти. Отже, студенти бакалаврату завжди перебувають у напрузі між тим, щоб ідентифікувати себе з певною групою, що поділяє ті самі теоретичні та практичні підходи, та відділенням, дистанціюванням від інших професійних спільнот (Carvalho et al., 2021).

Зливков та ін. (2014) зазначають, що за О. П. Єрмалаєвою, професійна ідентичність формується на високому рівні володіння професією і є різновидом узгодження. Вона вважає, що професійна ідентичність виконує дві важливі функції: стабілізуючу і трансформуючу, а їх поєднання визначає розвиток фахівця. Стабілізуюча функція професійної ідентичності забезпечує міцну професійно-ментальну позицію; її параметрами є постійність, гнучкість та дистантність. Трансформуюча функція, що спрямована на розвиток і зміну професійної позиції, залежить від: а) аналізу змін у професійно значущих характеристиках та ступеня ідентифікації себе з професією; б) відокремлення уявлення про власну професію від інших; в) структури ідентичності, яка може бути системною або дифузною.

У своїх напрацюваннях щодо розвитку професійної ідентичності, Г. В. Гарбузова підкреслює важливість створення позитивного сприйняття обраної професії серед студентів у період їх навчання. Цей процес включає не лише поглиблення їхніх знань про історію та сучасний стан даної професії, освоєння предмету, умов та засобів праці, але й розуміння вимог, що пред'являються до сучасного фахівця, а також наявність позитивних моделей для наслідування у професійній сфері. Зіставляючи «образ Професії» з «образом Я», студенти формують «професійний образ – Я», що сприяє усвідомленню своєї ідентичності з обраною професією і сприяє утворенню ставлення до себе як суб'єкта навчально-професійного та майбутнього професійно-виробничого життя (Радзімовська, 2012).

Романишина та Дундюк (2010) підкреслюють, що згідно з результатами теоретичного аналізу Г. В. Гарбузової, можна виділити три основних етапи становлення професійної ідентичності у студентів.

Перший етап, що охоплює перший курс, є періодом, коли студенти активно розглядають свою професійну ідентичність. У цей період вони вступають у нове соціальне та професійне оточення, і їх зовнішня ідентичність поступово перетворюється на наповнену сенсом внутрішню характеристику. Цей період характеризується нестабільністю, пов'язаною з пристосуванням до нової соціальної ролі студента. Головна мета цього етапу – закладення студентської ідентифікації (Я-студент) та підсвідоме захоплення майбутньою професійною ідентичністю. Цей період охарактеризований автором як адаптаційний (Романишина & Дундюк, 2010).

Під час другого етапу, тобто на 2-3 курсах, студенти засвоюють запити нової соціально-професійної ролі та власні здібності та перспективи. Вони оцінюють свої досягнення, отримані власними зусиллями. Протягом цього періоду конструктивні плани розвитку стають більш стійкими, оскільки студенти починають насолоджуватися тим, що вони є суб'єктами майбутньої професійної діяльності (Я-майбутній спеціаліст). Даний етап є стабілізаційним (Романишина & Дундюк, 2010).

На 4 курсі відбувається третій етап, за якого студенти розуміють широкий спектр ролей, які вони засвоїли під час професійної підготовки, та починають формувати нові цілі та перспективи. Це ще один період нестабільності, коли вони переосмислюють та деталізують різноманітні можливості професійного та творчого розвитку, працевлаштування та побудови професійної діяльності (Я-моя професія та кар'єра). Цей період автор називає уточнювальним (Романишина & Дундюк, 2010).

Зливков та ін. (2014) стверджують, що розвиток професійної ідентичності можна поділити на такі етапи: протоідентичність, репродуктивна, продуктивна, метапродуктивна.

На етапі протоїдентичності особиста професійна ідентичність сприймається як природна самостійність щодо певної соціально-професійної групи, оскільки порівняння та співставлення іншими професійними групами ще не проводиться.

На етапі репродуктивної ідентичності головною цінністю є відчуття належності до власної групи: всі, хто слідує груповим нормам, вважаються членами цієї групи. Молодий фахівець спирається на минуле, але одночасно прагне його переглянути, що впливає на еволюцію його ідентичності.

Продуктивна ідентичність спрямована на майбутнє. Особа з цією ідентичністю самостійно формує соціальні категорії. Ідеал завжди залишається недосяжним, і тому особа з продуктивною ідентичністю докладає великих зусиль для його досягнення. Члени власної «інгрупи» вже не є абсолютно безсумнівними, і навіть вони можуть періодично проходити перевірку на відповідність ідеалу. Межі, що визначають власну професійну ідентичність, також уже не є постійними, а навпаки, вони схильні до змін.

Метапродуктивна ідентичність проявляється у постійній готовності до змін. Члени «аутгруп» перестають завжди оцінюватися нижче за членів «інгруп», яких, в свою чергу, розглядають як ситуативні утворення. У сучасному світі постійна зміна професійної ідентичності можлива при переході в іншу сферу діяльності. Представники іншої ідентичності вже можуть розглядатися як можливі партнери, яких варто включити для більш результативного вирішення завдань.

Marcia (1975) розглядає чотири стани ідентичності. Розмита ідентичність (дифузна) – коли особа ще не зробила відповідальний вибір, наприклад, у професії або світогляді, що призводить до розмитого і невизначеного уявлення про себе. За передчасної ідентичності особа формально робить вибір стосовно цілей та цінностей, але має сумніви у правильності цього вибору через зовнішній вплив. У стані мораторію людина перебуває у кризовій ситуації і активно шукає рішення, розглядаючи різні альтернативи. Зазвичай після мораторію людина переходить до здобутої ідентичності. Відтак, здобутої ідентичності досягає

людина, яка пройшла через кризу, сформувала певне уявлення про себе, свої цілі, цінності та переконання.

У ході дослідження, проведеного на початку 80-х років ХХ століття під керівництвом А. Пальмонарі, була виявлена структура професійної самосвідомості, що визначена двома перпендикулярними вісями. Перша вісь відображає бінарну опозицію між суспільством і індивідом як головними об'єктами психологічного аналізу та впливу. Друга вісь відображає протиставлення професійної компетентності та особистісних здібностей, які розглядаються як способи психологічного втручання в життя. Відношення до умов такого втручання визначає тип соціо професійної ідентичності психолога (Шахов В. І. & Шахов В. В., 2018).

Автор вказує на наявність чотирьох основних типів ідентичності, які відповідають чотирьом квадрантам, що формуються при перетині вісей.

Для представників першого типу квадранту головне завдання психолога – виявлення та усунення соціальних коренів проблем людей, а саме, активна участь у змінах провокативних обставин. Подібна праця на користь суспільства передбачає вдосконалення особистісних якостей через освіту.

Для другого типу головне завдання психолога – розуміння та трансформація соціальної реальності як середовища для гідного існування кожної людини, проте головним інструментом такого впливу є застосування професійних технік і методик.

Психологи третього і четвертого типу ідентичності вважають, що головним об'єктом психологічної допомоги є окрема людина в структурі конкретних міжособистісних зв'язків. Однак, одні з них ідентифікують себе з роллю психоаналітика, чия власна особистість є робочим інструментом, тоді як інші, не викреслюючи психотерапію, розглядають себе як клінічних психологів, що повинні володіти психодіагностичним і корекційним інструментарієм (Шахов, 2018).

Watterman (1985) досліджує ідентичність з двох аспектів: процесуального та змістового. З одного боку, процес формування та існування ідентичності

включає засоби, за допомогою яких особа визначає, оцінює та вибирає цінності, цілі та переконання, які стають складовими частинами її ідентичності. З іншого боку, ідентичність не можна розглядати окремо від конкретного змісту цілей, цінностей та переконань, які обирає людина.

Сергієнко та Зеленська (2015) посилаються на напрацювання А. В. Сергеевої, яка вважає, що становлення професійної ідентичності фахівців психологічної служби сприяє їхній інтеграції в психологічному оточенні, співпраці з іншими психологами та розвитку саморефлексії. Крім того, цей процес допомагає сформуванню чіткого уявлення про власну особистість. Образ психологів як професіоналів має відображати їхню високу здатність подолати труднощі, ініціативність та інші важливі якості.

За О. Я. Емельяною, головна мета досягнення відчуття професійної ідентичності полягає в переході від залежності від зовнішніх джерел підтримки та зворотного зв'язку в професійній діяльності до внутрішнього самопідкріплення. У початковій фазі формування професійної ідентичності родичі та зацікавлені колеги надають підтримку особистості. Можливо, з часом людина зробить відчуття ідентичності складовою своєї свідомості. Автор також підкреслює, що формуванню професійної ідентичності сприяють збільшення мотивації до самопізнання; усвідомлення власних потреб, можливостей, професійних інтересів та цінностей; створення уявлень професійного та особистісного майбутнього; постановка цілей для підтримки та розвитку самоідентифікації; надання людині максимального фідбеку у її особистісних виявах та професійній поведінці (Андрушко, 2013).

Під час дослідження процесу професійного становлення психолога, І. А. Дружиніна відзначила, що у ході навчання майбутніх психологів формується їхня професійна комунікація. Цей етап поступово вказує на перехід від неявної до свідомої та стійкої професійної ідентичності студента, що сприяє кращій орієнтації у майбутній професійній діяльності (Сергієнко & Зеленська, 2015).

За І. А. Дружиніною наукові дослідження вказують на різноманітні чинники, які впливають на розвиток професійної ідентичності. Ці чинники

включають рівень фахових знань; позитивне емоційне ставлення як до самої професії, так і до власної ролі майбутнього фахівця; уявлення про себе як професіонала; свідомість своєї прив'язаності до вибраної сфери діяльності та ідентифікація з професійною спільнотою; розуміння соціальних можливостей, що пропонує обрана професія; визнання особистості як майбутнього фахівця на етапі навчання; можливість взаємодії з професіоналами під час навчання, що сприяє розвитку професійного мислення та набуттю досвіду; усвідомлення та прийняття цінностей та норм професійної спільноти; розуміння та наявність важливих професійних якостей; знання специфічної професійної термінології; ознайомлення з видатними фахівцями у даній галузі (Радзімовська, 2012).

Висновки до першого розділу

Існують різноманітні підходи до тлумачення поняття «професійне самовизначення», але всі вони включають ідею, що в загальному розумінні це процес вибору, який базується на аналізі особистісних можливостей суб'єкта і їх відповідності вимогам обраної професії. Таким чином, професійне самовизначення вважається неодноразовим актом, але тривалим процесом, який складається з кількох етапів, часові рамки яких визначаються не лише зовнішніми умовами, але й індивідуальними особливостями суб'єкта, який визначає свою професійну траєкторію.

Пошук власного професійного шляху серед молоді сьогодні потребує підтримки у вдосконаленні особистісних і професійних якостей, щоб відповідати вимогам і потребам сучасного ринку праці та розвитку в кар'єрі. Важливою складовою процесу професійного самовизначення є здатність пристосовувати свій підхід до вибраної професійної сфери та розв'язання розчарувань, які можуть виникати на цьому шляху. Ці виклики можуть призвести до втрати інтересу до професійного зростання та навіть до самої обраної кар'єри, навіть якщо спочатку вибір був свідомим і самостійним. З цієї причини, важливо

забезпечити систематичний моніторинг як особистісного, так і професійного розвитку.

Для молоді найважливішим є правильне усвідомлення сучасних умов на ринку праці та формування на їх основі відповідних цінностей. Варто відзначити, що самостійність і активність особистості вважаються ключовими факторами конкурентоспроможності при виборі професійного плану. Розвиток і професійна активність особистості в сучасних умовах праці не лише залежать від її природних здібностей, але також значно обумовлені готовністю до зміни особистісних характеристик у свідомому і незалежному виборі професійного шляху. Однією з головних проблем, з якою стикається особистість у цьому контексті, є зміна своєї самооцінки, яка має найбільший вплив на подальший професійний розвиток, відношення до власного професійного потенціалу, рівень самокритичності та здатність до прийняття ефективних професійних рішень. Процес оволодіння професією може викликати появу тривожності і невпевненості у особистості, що вимагає забезпечення психологічної сталості, стресостійкості та розвитку відповідних ціннісних орієнтирів для адекватної самооцінки особистого та професійного потенціалу при виборі конкретної професії.

Становлення професійної ідентичності є важливим етапом у розвитку кваліфікованого фахівця. Багато вчених підкреслюють роль періоду навчання у вищому навчальному закладі, оскільки він визначається як ключовий момент у формуванні професійної ідентичності. Професійна ідентичність є важливим елементом самопізнання, без якого оптимізація діяльності особистості у відповідній сфері стає неможливою.

Сучасні дослідники розглядають професійну ідентичність як один з ключових факторів у формуванні професійної кваліфікації. Вузьке розуміння цього поняття полягає в усвідомленні суб'єктом своєї ролі та місця в життєдіяльності. У широкому контексті, професійна ідентичність визначається концептуальним уявленням людини про своє місце в професійній спільноті. Розвиваючи свою професійну ідентичність, фахівець самостійно визначає, які

аспекти діяльності та способи взаємодії він обирає як професіонал. Ідентичність професіонала виявляється у його здатності використовувати психологічний потенціал для трансформації.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

2.1. Організація та методи дослідження психологічних особливостей професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей

Центральною проблемою, що вивчається у нашій роботі, є процес професійного самовизначення та його особливості у студентів психологічних спеціальностей рівня бакалаврату. Проблема професійного самовизначення розглядається нами через призму динамічних змін психіки здобувачів вищої освіти у процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Вибірку досліджуваних склали 39 студентів першого, третього та четвертого років навчання, які навчаються за спеціальністю 053 Психологія у Київському національному лінгвістичному університеті.

Дослідження проведене на кафедрі психології і туризму Київського національного лінгвістичного університету.

Перед початком опитування учасників інформували про цілі дослідження та пояснювали інструкції щодо виконання кожної методики. З метою забезпечення надійності результатів, дослідження проводилося анонімно.

Для дослідження динаміки професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей використовувалися такі методи:

1. Організаційний, який включав добір методик та створення електронних опитувальних анкет.
2. Емпіричний, який передбачав проведення методик та тестів з досліджуваними безпосередньо, а також збір даних.
3. Метод обробки даних, який включав якісну та кількісну обробку отриманих результатів, а також їх графічне відображення.

Дослідження здійснювалося з використанням трьох методик:

1. Методики вивчення статусів професійної ідентичності А. А. Азбель та А. Г. Грецова, що дозволила визначити статус професійної ідентичності студентів психологічних спеціальностей як стадії, на якій людина перебуває у процесі професійного самовизначення.

2. Методики діагностики навчальної мотивації студентів А. А. Реана та В. А. Якуніна в модифікації Н. Ц. Бадмаєвої, що дала можливість визначити вплив на характер навчальної діяльності наступних груп мотивів студентів: комунікативних, уникнення, престижу, професійних, творчої самореалізації, навчально-пізнавальних та соціальних.

3. Методики вивчення кар'єрних орієнтацій «Якоря кар'єри» Е. Шейна у адаптації В. О. Чикер й В. Е. Винокурової, що дозволила визначити провідні професійні мотиви, вивчити систему ціннісних орієнтацій студентів, їх соціальні установки стосовно кар'єри та роботи загалом.

Методика вивчення статусів професійної ідентичності А. А. Азбель та А. Г. Грецова дозволяє вивчити, як студенти сприймають себе у професійному плані, які цілі та цінності пов'язані з обраною професією, а також наскільки стабільною є їхня ідентифікація з цією професією протягом навчання. Застосування даної методики дозволяє виявити, які аспекти професійної ідентичності студенти вважають важливими, які можуть бути пріоритетними у їхньому професійному розвитку. Крім того, вона допомагає зрозуміти, як впливає процес навчання та практична діяльність на формування і стабілізацію професійної ідентичності. Ця методика дозволяє визначити рівень зацікавленості та задоволеності студента обраною професійною діяльністю, а також виявити можливі зміни цієї ідентичності протягом часу.

Опитувальник складається з 20 пунктів, по кожному з яких можливі чотири варіанти відповідей. Досліджуваним необхідно було обрати до кожного твердження той варіант, який найкраще висловлював їх точку зору.

Методика діагностики навчальної мотивації студентів А. А. Реана та В. А. Якуніна в модифікації Н. Ц. Бадмаєвої призначена для визначення мотиваційної спрямованості студента, яка не тільки детермінує його діяльність, але й пронизує

всі сфери психічної діяльності. Застосування методики дозволяє виявити, які мотиви та цілі переважають у студентів психологічних спеціальностей у процесі навчання. Це може включати такі аспекти, як інтерес до предмету, потребу у самореалізації, бажання отримати знання для подальшої професійної діяльності, чи бажання задовольнити очікування оточуючих. Діагностика навчальної мотивації студентів у контексті вивчення професійного самовизначення допомагає зрозуміти, які аспекти навчальної діяльності найбільше важливі для студентів, та сприяє ефективнішому впливу на їхній професійний розвиток та самовизначення.

Опитувальник містить 34 твердження, що відповідають семи основним мотивам навчальної діяльності студентів. Досліджуваним необхідно було оцінити кожне з цих тверджень за 5-бальною шкалою, за умови, що 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів – максимальній.

Методика вивчення кар'єрних орієнтацій «Якоря кар'єри» Е. Шейна у адаптації В. О. Чикер й В. Е. Винокурової призначена для виявлення основних напрямків та пріоритетів у кар'єрних уявленнях студентів, а також їхніх внутрішніх мотивацій та цінностей, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, спрямована на діагностику ціннісної складової професійної діяльності.

Опитувальник містить 41 твердження, що відповідає дев'яти основним «якорям кар'єри» студентів. Досліджуваним необхідно було оцінити кожне з цих тверджень за 10-бальною шкалою, за умови, що 1 бал – зовсім не важливо, а 10 – виключно важливо.

2.2. Результати дослідження психологічних особливостей професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей

Здійснивши діагностику за Методикою вивчення статусів професійної ідентичності А. А. Азбель та А. Г. Грецова, ми визначили переважаючі статуси

професійної ідентичності у студентів I та III-IV курсів на основі частотного аналізу.

Так, у 16 студентів I курсу (53%) було виявлено статус мораторію (Рис. 2.1.). При цьому 43% студентів I курсу мають сильно виражений статус мораторію і 10% студентів мають середньо виражений статус мораторію (Таблиця 2.1.). Це свідчить, що більшість першокурсників розглядає альтернативи для свого майбутнього професійного розвитку та активно шукає виходу з цієї ситуації шляхом прийняття осмислених рішень щодо свого майбутнього. Ці молоді люди роздумують про можливі варіанти професійного розвитку, розглядають різні професійні ролі і прагнуть отримати якомога більше інформації про різні спеціальності та шляхи їх опанування. На цьому етапі вони можуть часто стикатися з нестабільними відносинами з батьками та друзями: повне злагодження може швидко перетворитися на непорозуміння, і навпаки. Зазвичай після «кризи вибору» більшість осіб розвиває сформовану ідентичність, хоча іноді це може призвести до прийняття нав'язаної ідентичності, особливо враховуючи вагомість впливу батьків та авторитетних дорослих на першокурсників, які тільки розпочинають своє професійне становлення.

Також у 13 студентів I курсу (43%) було виявлено статус сформованої професійної ідентичності (Рис. 2.1.). При цьому 10% студентів I курсу мають сильно виражений статус сформованої професійної ідентичності і 33% студентів мають середньо виражений статус сформованої професійної ідентичності (Таблиця 2.1.). Ця молодь відрізняється тим, що вони готові або вже зробили свідомий вибір щодо свого подальшого професійного розвитку. Вони мають впевненість у правильності прийнятого рішення про своє майбутнє в професійній сфері. Цей статус характерний для тих, хто пройшов через «кризу вибору» і самостійно накопичив свої знання про себе, професійні цінності та життєві переконання. Вони можуть свідомо будувати своє життя, оскільки вже визначилися зі своїми цілями.

Проте, варто зауважити, що у більшості першокурсників зі статусом сформованої професійної ідентичності він виражений на середньому рівні і

такий високий показник серед студентів I курсу може бути зумовлений браком практичних знань і досвіду за психологічною спеціальністю, первинною «ідеалізацією» опановуваного фаху і переоцінкою власного потенціалу до професійного самовизначення. Першокурсникам ще належить пройти етап «розвіювання міфів» у здобутті освіти психолога та зіткнутися з реальними вимогами та труднощами професії.

Лише у 1 студента-першокурсника (3%) було виявлено статус невизначеної професійної ідентичності на середньому рівні вираженості (Таблиця 2.1.). Цей статус є типовим для здобувачів, які не володіють чіткими професійними цілями і планами, і навіть не намагаються їх визначити або розглядати різні варіанти свого професійного розвитку.

Рис. 2.1.

Співвідношення виявлених статусів професійної ідентичності студентів I курсу



Таблиця 2.1.

Вираженість статусів професійної ідентичності студентів I курсу

Статус	Сильно виражений		Середньо виражений	
	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть
Невизначена професійна ідентичність	0 %	0	3%	1
Нав'язана професійна ідентичність	0 %	0	0 %	0
Мораторій	43%	13	10%	3
Сформована професійна ідентичність	10%	3	33%	10

Серед III-IV курсів кількість студентів зі статусом мораторію знижується – 4 студенти з 9 (44%) (Рис. 2.2.). Проте у кожного з них цей статус сильно виражений, тому можна наголосити, що статус мораторію є домінуючим (Таблиця 2.2.). Це може бути пов'язано з тим, що на третьому курсі студенти починають вивчати більше предметів спеціалізації, а на четвертому курсі проходять виробничу практику і стикаються з безпосередньою професійною діяльністю, де вони повинні застосовувати на практиці свої теоретичні знання, вміння та навички. На цій стадії студенти можуть переосмислювати свої попередні рішення та розвивати нові ідеї щодо своєї майбутньої професійної кар'єри.

Також серед III-IV курсів збільшується кількість студентів зі статусом сформованої професійної ідентичності – 4 студенти з 9 (44%) (Рис. 2.2.). Однак лише 22% студентів мають сильно виражену сформовану професійну ідентичність і 22% – середньо виражену (Таблиця 2.2.). Такий відносно низький показник може бути зумовлений переоцінкою цінностей та пріоритетів студентів III-IV курсів.

Так само як і серед першокурсників, на III-IV курсах було виявлено лише одного студента з невизначеною професійною ідентичністю з середньою вираженістю, проте, у відсотковому співвідношенні (11%) показник збільшується (Таблиця 2.2.).

Рис. 2.2.

Співвідношення виявлених статусів професійної ідентичності студентів III-IV курсів



Таблиця 2.2.

Вираженість статусів професійної ідентичності студентів III-IV курсу

Статус	Сильно виражений		Середньо виражений	
	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть
Невизначена професійна ідентичність	0 %	0	11%	1
Нав'язана професійна ідентичність	0 %	0	0 %	0
Мораторій	44%	4	0 %	0
Сформована професійна ідентичність	22%	2	22%	2

Отже, у психологів першого курсу переважна більшість статусів професійної ідентичності (53%) виражені на високому рівні. Серед студентів III-IV курсів також прослідковується переважання сильно виражених статусів професійної ідентичності (66%). Як для студентів I курсу, так і для студентів III-IV курсів характерний стан мораторію, хоча на старших курсах його домінантність зменшується і зростає кількість студентів зі сформованою професійною ідентичністю. Ця ситуація вказує на важливість психологічної підтримки під час професійного самовизначення майбутніх психологів протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі.

Застосування критерію Манна-Уїтні для обробки результатів діагностики навчальної мотивації студентів за методикою А. А. Реана та В. А. Якуніна в модифікації Н. Ц. Бадмаєвої підтвердило наявність достовірних відмінностей між групами випробуваних у провідних мотивах навчальної діяльності (Таблиця 2.3.).

Таблиця 2.3.

Результати зіставного аналізу професійних мотивів студентів I і III-IV курсів

Ranks				
	вибірка	N	Середній ранг	Сума рангів
комунікативні.мотиви	I курс	30	22,32	669,50

	III-IV курс	9	12,28	110,50
	Разом	39		
мотиви.уникнення	I курс	30	19,37	581,00
	III-IV курс	9	22,11	199,00
	Разом	39		
мотиви.престижу	I курс	30	16,62	498,50
	III-IV курс	9	31,28	281,50
	Разом	39		
професійні.мотиви	I курс	30	24,45	733,50
	III-IV курс	9	5,17	46,50
	Разом	39		
мотиви.творчої.самореалізації	I курс	30	15,50	465,00
	III-IV курс	9	35,00	315,00
	Разом	39		
навчально.пізнав.мотиви	I курс	30	24,13	724,00
	III-IV курс	9	6,22	56,00
	Разом	39		
соціальні.мотиви	I курс	30	24,45	733,50
	III-IV курс	9	5,17	46,50
	Разом	39		

Test Statistics ^a							
	Комунікативні мотиви	Мотиви уникнення	Мотиви престижу	Професійні мотиви	Мотиви творчої самореалізації	Навчально-пізнавальні мотиви	Соціальні мотиви
Mann-Whitney U	65,500	116,000	33,500	1,500	,000	11,000	1,500
Wilcoxon W	110,500	581,000	498,500	46,500	465,000	56,000	46,500
Z	-2,334	-,636	-3,389	-4,476	-4,544	-4,143	-4,462
Asymp. Sig. (2-tailed)	,020	,525	,001	,000	,000	,000	,000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,019^b	,544^b	,000^b	,000^b	,000^b	,000^b	,000^b
a. Grouping Variable: вибірка							
b. Not corrected for ties.							

Статистично значущі відмінності було виявлено за наступними шкалами: комунікативні мотиви ($p=0,02 < 0,05$), мотиви престижу ($p=0 < 0,05$), професійні

мотиви ($p=0<0,05$), мотиви творчої самореалізації ($p=0<0,05$), навчально-пізнавальні мотиви ($p=0<0,05$) та соціальні мотиви ($p=0<0,05$).

Так, комунікативні мотиви переважають серед студентів I курсу, що передбачає бажання у них розвинуеного вміння налагоджувати та підтримувати контакти, повагу та впевненість у собі.

Також виявлено переважання професійних мотивів серед першокурсників у порівнянні зі старшими курсами. Студенти I курсу вирізняються бажанням отримати необхідні знання та навички у обраній професійній галузі, стати кваліфікованим фахівцем.

Переважання навчально-пізнавальних мотивів серед першокурсників свідчить про їх орієнтацію на оволодіння новими знаннями, учбовими навичками та способами добування знань: інтерес до прийомів самостійного набуття знань, до методів наукового пізнання, до способів саморегуляції навчальної роботи, раціональної організації власної навчальної праці. Студенти прагнуть до самоосвіти, спрямовані на самостійне вдосконалення способів набуття знань.

Врешті, виявлено переважання соціальних мотивів здобувачів I курсу у порівнянні з III-IV курсами. Студенти прагнуть зайняти певну позицію у відносинах з оточуючими, здобути їх схвалення, заслужити авторитет.

Натомість, серед студентів III-IV курсів виявлено переважання мотивів престижу. Вони характеризуються прагненням отримати чи підтримати високий соціальний статус.

Мотиви творчої самореалізації переважають серед студентів III-IV курсів у порівнянні з першокурсниками. Студентам властиве прагнення до більш повного виявлення та розвитку своїх здібностей та їх реалізації, вони відзначаються творчим підходом до вирішення завдань.

Динаміка професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей відображається у зміні мотиваційних пріоритетів протягом їхнього навчання. Початкова стадія, яка характеризується переважанням комунікативних, професійних, навчально-пізнавальних та соціальних мотивів у студентів першого курсу, відображає їхнє бажання розвивати навички

спілкування, здобувати практичні знання у галузі та відчувати соціальну важливість своєї професії.

Протягом подальшого навчання, студенти III-IV курсів демонструють зростання інтересу до мотивів престижу та творчої самореалізації. Це свідчить про їхнє бажання досягти високого статусу у галузі психології та реалізувати свої творчі амбіції через практичну діяльність.

Така зміна мотиваційних пріоритетів відображає процес професійного зростання і розвитку студентів. Вони переходять від етапу вивчення теорій та набуття навичок до бажання впроваджувати ці знання у практичну діяльність і досягнення успіху у своїй професійній кар'єрі. Така динаміка підкреслює важливість психологічного розвитку студентів під час навчання та їхню готовність до фахових викликів, що чекають на них у майбутньому.

Здійснивши діагностику за «Якорі кар'єри» Е. Шейна у адаптації В. О. Чикер й В. Е. Винокурової, ми визначили провідні кар'єрні орієнтації студентів I та III-IV курсів.

Так, серед студентів I курсу найвищий середній показник спостерігається за шкалою стабільності місця роботи – $7,7 \pm 1,8$ (Таблиця 2.4.). Відтак, першокурсники можуть відчувати необхідність у гарантіях безпеки, захисту та можливості прогнозування, будуть шукати постійну роботу з мінімальним ризиком втрати працевлаштування. Вони вважають свою роботу ключовою складовою своєї кар'єри. Потреба у стабільності та безпеці обмежує вибір кар'єрних шляхів для цих осіб. Ця ціннісна орієнтація часто супроводжується низькими амбіціями.

Високі середні показники були також зафіксовані за шкалами служіння ($7,3 \pm 2,1$) та інтеграції стилів життя ($7,3 \pm 1,6$) (Таблиця 2.4.). Студенти з кар'єрною орієнтацією на служіння можуть мати бажання сприяти користі для людей та суспільства, їм важливо бачити конкретні результати своєї праці, навіть якщо вони не виражені у матеріальних вигодах. Головна мета їхньої кар'єри – мати можливість максимально ефективно використовувати свої таланти та досвід для

досягнення важливої суспільної мети. Вони орієнтовані на служіння, товариські та часто мають консервативні погляди.

Переважання інтеграції стилів життя свідчить про те, що для першокурсників важливіше обирати і підтримувати певний спосіб життя, ніж досягати успіху в кар'єрі. Їх цікавить розвиток кар'єри лише у тому випадку, якщо він відповідає їхньому звичному стилю життя та оточенню. Вони часто демонструють конформізм у своїй поведінці, тобто змінюють своє ставлення відповідно до думки оточуючих.

Значний показник було встановлено за шкалою автономії – $7,2 \pm 1,6$ (Таблиця 2.4.). Головна мета людей з такою орієнтацією – це звільнення від організаційних норм, правил та обмежень. Вони передусім насолоджуються виконанням роботи по-своєму, у своєму темпі та за власними стандартами. Для них головним завданням у розвитку кар'єри є отримання можливості працювати незалежно, самостійно визначати, як, коли та що робити для досягнення поставлених цілей. Кар'єра для них – це передусім можливість вираження своєї вільності, тому будь-які обмеження та строгі вимоги відштовхують їх навіть від привабливих вакансій.

Таблиця 2.4.

Вираженість параметрів кар'єрних орієнтацій студентів I курсу

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
проф.компетентність	30	3,00	10,00	5,9667	1,67091
менеджмент	30	,00	10,00	5,6333	2,35597
автономія	30	4,00	10,00	7,2000	1,56249
стабільність.місця.роботи	30	4,00	10,00	7,6667	1,82574
стабільність.місця.проживання	30	,00	10,00	4,6667	2,26416
служіння	30	2,00	10,00	7,3333	2,05667
виклик	30	1,00	10,00	5,5333	2,16131
інтеграція стилів життя	30	4,00	10,00	7,3333	1,58296
підприємництво	30	1,00	10,00	5,6333	2,20475
Valid N (listwise)	30				

Серед III-IV курсів найвищий середній показник спостерігається за шкалою інтеграції стилів життя – $7,0 \pm 2,1$ (Таблиця 2.5.). Друге місце посідають

такі кар'єрні орієнтації, як автономія з середнім показником $6,8 \pm 2,2$ та служіння з середнім показником $6,8 \pm 2,7$ (Таблиця 2.5.).

Навідміну від показників студентів I курсу, серед студентів III-IV курсів виявлено значний показник за шкалою професійної компетентності – $6,2 \pm 2,4$ (Таблиця 2.5.). Ця орієнтація відноситься до наявності вмінь та здібностей у певній галузі. Люди з такою орієнтацією прагнуть стати експертами у своєму ділі і відчувають особливе задоволення, досягаючи успіху у своїй професійній сфері. Проте вони швидко втрачають інтерес до роботи, яка не дає їм можливості розвивати їхні здібності. Навіть вища посада може не зацікавити їх, якщо вона не відображає їхніх професійних компетенцій. Вони прагнуть отримати визнання за свою майстерність через відповідний статус. Хоча вони можуть бути готові керувати іншими в рамках своєї компетенції, саме управління не викликає у них особливого захоплення. Тому багато з них відмовляються від ролі керівника, оскільки розглядають управління лише як обов'язковий етап у своєму професійному розвитку.

Таблиця 2.5.

Вираженість параметрів кар'єрних орієнтацій студентів III-IV курсу

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
проф.компетентність	9	2,00	10,00	6,2222	2,38630
менеджмент	9	,00	8,00	5,3333	2,64575
автономія	9	4,00	10,00	6,7778	2,16667
стабільність.місця.роботи	9	,00	8,00	4,0000	2,78388
стабільність.місця.проживання	9	,00	8,00	4,0000	2,78388
служіння	9	2,00	10,00	6,7778	2,68225
виклик	9	1,00	9,00	5,7778	2,38630
інтеграція.стилів.життя	9	3,00	9,00	7,0000	2,12132
підприємництво	9	1,00	8,00	5,7778	2,22361
Valid N (listwise)	9				

Отже, результати дослідження кар'єрних орієнтацій студентів-психологів за методикою «Якоря кар'єри» свідчать про зміни у їхніх орієнтаціях та цілях протягом навчання. У першокурсників провідними є орієнтації на стабільність

місця роботи, служіння, інтеграцію стилів життя та автономію. Це може бути пов'язано з бажанням забезпечити собі стабільність та відчуття безпеки на початку навчання.

Серед студентів III-IV курсів спостерігається деяка зміна у провідних кар'єрних орієнтаціях. Вони акцентують увагу на інтеграції стилів життя, служінні, автономії та професійній компетентності. Це може вказувати на більшу впевненість у власних здібностях, бажання більшої самореалізації та зосередженість на професійному зростанні.

2.3. Рекомендації з оптимізації процесу професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей

Оптимізація процесу професійного самовизначення майбутніх психологів передбачає впровадження цілеспрямованих психолого-педагогічних методів. Ці методи спрямовані на стимулювання перебігу самовизначення студентів, базуючись на професійно-орієнтованому змісті навчального процесу. Важливо розуміти, що процес самовизначення не може бути повністю заданим, оскільки є динамічним, індивідуальним і не має стандартних шаблонів. Розвиток самовизначення залежить від зміни особистісного підходу та критеріїв самооцінки. Найперше, майбутні психологи мають визначитися зі своїми цілями та соціальними цінностями, враховуючи, що вибір професії є важливим кроком у житті. Розвиток самосвідомості вибраного напрямку професійної діяльності відіграє ключову роль у вдосконаленні особистості, яка володіє можливістю самонаказу, самокорекції та саморефлексії.

Психолого-педагогічний супровід в процесі оптимізації професійного самовизначення студентів відіграє важливу роль, пропонуючи комплекс підходів та методів, спрямованих на розвиток особистості та формування професійної ідентичності.

Перше, що варто враховувати при організації такого супроводу – індивідуалізація. Кожен студент має унікальні потреби, мотивації та цілі. Тому

важливо створити індивідуальні плани та програми, які враховують їхню особистість і академічний шлях. Це може включати індивідуальні консультації з досвідченими практиками, організацію робочих груп для обміну досвідом та взаємної підтримки, а також регулярне відстеження професійного зростання.

Друге, не менш важливе, – розвиток практичних навичок. Студентам слід мати можливість отримати практичний досвід у різних сферах психології ще під час навчання. Це може включати відвідування психологічних центрів, участь у дослідницьких проектах або волонтерських програмах в галузі психології. Цей практичний досвід допомагає студентам уявити себе у реальній професійній діяльності та розвинути практичні навички, краще зрозуміти свої професійні інтереси та вподобання, що сприяє більш точному визначенню своєї кар'єрної мети.

Крім того, важливою складовою є менторство. Студенти-наставники зі старших курсів, які вже пройшли цей шлях успішно, можуть стати прикладом для наслідування та джерелом порад і підтримки для молодших колег. Спільна діяльність цих студентів з першокурсниками, включаючи висування ідей, підготовку та участь у творчих заходах, стимулює мотивацію до саморозвитку та сприяє залученню першокурсників до творчих процесів.

З урахуванням отриманих у ході нашого емпіричного дослідження результатів можна запропонувати низку рекомендацій з оптимізації процесу професійного самовизначення студентів психологічних спеціальностей, спираючись на провідні навчальні мотиви студентів I та III-IV курсів.

Стимулювання процесу професійного самовизначення у першокурсників може відбуватися за допомогою проведення спеціалізованих тренінгів та семінарів, які спрямовані на розвиток комунікативних навичок студентів. Під час таких заходів вони мають можливість взаємодіяти з колегами, обмінюватися думками та ідеями, що сприяє формуванню їхнього професійного стилю та спрямованості.

Для стимулювання соціальних мотивів можна організувати групові проекти або спільні заходи, що сприяють підтримці та взаємодії між студентами.

Це дозволяє їм розвивати навички співпраці та спільного досягнення цілей, а також підтримувати взаємну мотивацію.

Для професійної мотивації можна організувати спеціалізовані лекції та майстер-класи з відомими фахівцями у галузі психології. Вони надають студентам можливість поглибити свої знання та отримати інсайти щодо перспектив розвитку в обраній сфері.

Навчально-пізнавальні мотиви можна стимулювати за допомогою практичних завдань та кейс-стадів, які заохочують студентів активно вивчати матеріал і застосовувати його на практиці.

Для стимулювання мотиву престижу студентів старших курсів можна організувати конкурси та професійні заходи, де студенти матимуть можливість демонструвати свої досягнення та отримувати визнання від колег та викладачів.

Студентам III-IV курсів можна запропонувати роботу над творчими проектами або дослідженнями в рамках їхніх інтересів у психології. Це може бути створення власного дослідницького проекту, написання статей або участь у наукових конференціях. Такі можливості дозволять студентам розкрити свій потенціал та розвинути творчість у вибраній галузі.

Пропаганда самопізнання та розвитку самосвідомості серед студентів може сприяти кращому розумінню власних сильних і слабких сторін та відповідно до цього обранню професійного шляху. Один з методів самоаналізу діяльності може включати в себе застосування анкети-рефлексії. Ця анкета містить питання, які створює викладач з метою допомогти студентам проаналізувати свою роботу. Зміст питань залежить від того, що викладач хоче виявити та з приводу чого спонукати студентів до саморефлексії. Цей метод допомагає студентам осмислити свою участь у навчальному процесі.

Анкету-рефлексію можна використовувати як під час вивчення окремих тем, так і в кінці курсу, а також для оцінки власного прогресу під час роботи. Наприклад, після виконання практичних завдань чи вправ, студентам можна запропонувати описати свої відчуття та переживання, а також виявити їхні причини. Можна також використовувати рисункову рефлексію, пропонуючи

студентам намалювати свій стан перед та після виконання завдання, і додати до малюнка письмові коментарі. Цей підхід дозволяє студентам оцінювати свої емоційний, вольовий та інтелектуальний стан.

Застосування анкет-рефлексії дає викладачам можливість отримати актуальний та детальний зворотний зв'язок з кожним студентом, а студентам надає можливість задуматися над своєю діяльністю та особистісним розвитком.

Висновки до другого розділу

За результатами емпіричного дослідження за методикою вивчення статусів професійної ідентичності А. Г. Грецова та А. А. Азбель було виявлено, що у психологів першого курсу переважна більшість статусів професійної ідентичності (53%) виражені на високому рівні. Серед студентів III-IV курсів також прослідковується переважання сильно виражених статусів професійної ідентичності (66%). Як для студентів I курсу, так і для студентів III-IV курсів характерний стан мораторію, хоча на старших курсах його домінантність зменшується і зростає кількість студентів зі сформованою професійною ідентичністю.

За результатами емпіричного дослідження за методикою діагностики навчальної мотивації студентів А. А. Реана та В. А. Якуніна в модифікації Н. Ц. Бадмаєвої було виявлено достовірні відмінності у мотивах. Переважання комунікативних, професійних, навчально-пізнавальних та соціальних мотивів виявлено у студентів I курсу у порівнянні зі студентами III-IV курсів. Студенти першокурсники виявляють більший інтерес до спілкування, засвоєння професійних знань, навчально-пізнавальних досягнень та соціальної адаптації. Це може бути пов'язано з їхнім прагненням до освоєння нової галузі та формування основних навичок у психологічній сфері.

Натомість мотиви престижу та творчої самореалізації переважають серед III-IV курсів. З професійним розвитком та набуттям досвіду, студенти старших курсів починають більше зосереджуватися на досягненні високого статусу в

галузі та втіленні своїх творчих здібностей, створенні власного оригінального професійного стилю діяльності. Вони розвивають свої кар'єрні цілі та амбіції, зосереджуючись на підвищенні свого професійного рівня та досягненні успіху в обраній сфері.

За результатами дослідження за методикою вивчення кар'єрних орієнтацій «Якоря кар'єри» Е. Шейна у адаптації В. О. Чикер й В. Е. Винокурової було виявлено провідні кар'єрні орієнтації студентів-першокурсників, а саме: стабільність місця роботи, служіння, інтеграція стилів життя та автономія. Серед студентів III-IV курсів провідними кар'єрними орієнтаціями стали інтеграція стилів життя, служіння, автономія та професійна компетентність. Ця динаміка вказує на поступовий зріст усвідомлення студентами їхніх професійних уподобань та орієнтацій під час навчання, що відображає їхній професійний розвиток та еволюцію міркувань щодо майбутньої кар'єри.

На основі отриманих результатів діагностики можна прийти до висновку, що для покращення процесу самовизначення студентів необхідно проводити наступні заходи:

1. Розвивати в студентів навички самоорганізації як у навчальній, так і у позаурочній діяльності.
2. Надавати психологічну підтримку та допомагати їм адаптуватися до сучасних умов життя.
3. Сприяти формуванню ціннісних орієнтацій та готовності до самовизначення у сфері професійного вибору.
4. Розвивати інформаційне середовище в університеті та підвищувати інформаційну компетентність студентів.
5. Встановлювати систему психологічної підтримки для випускників у процесі трудової адаптації.

Були запропоновані методи оптимізації процесу професійного самовизначення студентів, а саме: створення індивідуальних планів та програм, відвідування психологічних центрів, участь у дослідницьких проектах або волонтерських програмах в галузі психології, впровадження менторства,

проведення спеціалізованих тренінгів та семінарів, використання анкетирефлексії та ін.

ВИСНОВКИ

Існують різноманітні підходи до розуміння поняття «професійне самовизначення», проте всі вони містять ідею, що в загальному розумінні це процес вибору, заснований на аналізі особистих можливостей суб'єкта та їх відповідності вимогам обраної професії. Таким чином, професійне самовизначення є тривалим процесом, що складається з кількох етапів, і його часові рамки визначаються не лише зовнішніми умовами, але й індивідуальними особливостями суб'єкта, який визначає свою професійну траєкторію.

Пошук власного професійного шляху сьогодні вимагає підтримки у вдосконаленні особистих і професійних якостей, щоб відповідати вимогам і потребам сучасного ринку праці та розвитку кар'єри. Важливою складовою процесу професійного самовизначення є здатність адаптувати свій підхід до обраної професійної сфери та вирішення розчарувань, які можуть виникати на цьому шляху. Ці виклики можуть призвести до втрати інтересу до професійного зростання та навіть до самої обраної кар'єри, навіть якщо спочатку вибір був свідомим і самостійним. З цієї причини, важливо забезпечити систематичний моніторинг як особистісного, так і професійного розвитку.

Для молоді найважливішим є правильне усвідомлення сучасних умов на ринку праці та формування на їх основі відповідних цінностей. Самостійність і активність особистості вважаються ключовими факторами конкурентоспроможності при виборі професійного плану. Розвиток і професійна активність особистості в сучасних умовах праці не тільки залежать від її природних здібностей, але також значно обумовлені готовністю до зміни особистісних характеристик у свідомому і незалежному виборі професійного шляху. Однією з головних проблем, з якою стикається особистість у цьому контексті, є зміна своєї самооцінки, яка має найбільший вплив на подальший професійний розвиток, ставлення до власного професійного потенціалу, рівень самокритичності та здатність до прийняття ефективних професійних рішень. Процес оволодіння професією може викликати появу тривожності і

невпевненості у особистості, що вимагає забезпечення психологічної стійкості, стресостійкості та розвитку відповідних ціннісних орієнтирів для адекватної самооцінки особистого та професійного потенціалу при виборі конкретної професії.

Становлення професійної ідентичності є важливим етапом у розвитку кваліфікованого фахівця. Багато вчених підкреслюють роль періоду навчання у вищому навчальному закладі, оскільки він визначається як ключовий момент у формуванні професійної ідентичності. Професійна ідентичність є важливим елементом самопізнання, без якого оптимізація діяльності особистості у відповідній сфері стає неможливою. Сучасні дослідники розглядають професійну ідентичність як один з ключових факторів у формуванні професійної кваліфікації. Вузьке розуміння цього поняття полягає в усвідомленні суб'єктом своєї ролі та місця в життєдіяльності. У широкому контексті, професійна ідентичність визначається концептуальним уявленням людини про своє місце в професійній спільноті. Розвиваючи свою професійну ідентичність, фахівець самостійно визначає, які аспекти діяльності та способи взаємодії він обирає як професіонал. Ідентичність професіонала виявляється у його здатності використовувати психологічний потенціал для трансформації.

Результати емпіричного дослідження показали, що більшість студентів першого курсу психології (53%) виявили високий рівень професійної ідентичності. Також виявлено, що серед студентів III-IV курсів переважають сильно виражені статуси професійної ідентичності (66%). Водночас як для першокурсників, так і для старшокурсників характерний стан мораторію, проте на старших курсах ця тенденція зменшується, а кількість студентів з сформованою професійною ідентичністю зростає.

Щодо результатів дослідження мотивації студентів за методикою діагностики навчальної мотивації А. А. Реана та В. А. Якуніна, в модифікації Н. Ц. Бадмаєвої, було виявлено значні різниці у мотиваційних складових. У студентів першого курсу переважають комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні та соціальні мотиви порівняно зі старшокурсниками. Студенти

першого курсу виявляють більший інтерес до спілкування, засвоєння професійних знань, навчально-пізнавальних досягнень та соціальної адаптації, що може бути пов'язано з їхнім прагненням до освоєння нової галузі та набуттям основних навичок у психологічній сфері. Натомість серед студентів III-IV курсів переважають мотиви престижу та творчої самореалізації.

У результаті дослідження кар'єрних орієнтацій студентів за методикою «Якоря кар'єри» Е. Шейна у модифікації В. О. Чикера й В. Е. Винокурової виявлено провідні кар'єрні орієнтації у першокурсників, такі як стабільність місця роботи, служіння, інтеграція стилів життя та автономія. У старшокурсників натомість провідними стали інтеграція стилів життя, служіння, автономія та професійна компетентність. Ця динаміка вказує на зростання усвідомлення студентами їхніх професійних уподобань та орієнтацій під час навчання, що відображає їхній професійний розвиток та еволюцію міркувань щодо майбутньої кар'єри.

На основі цих результатів можна визначити ряд заходів для поліпшення процесу самовизначення студентів, таких як розвиток навичок самоорганізації, надання психологічної підтримки, формування ціннісних орієнтацій, розвиток інформаційного середовища в університеті та підтримка випускників у процесі трудової адаптації. Також були запропоновані методи оптимізації, такі як створення індивідуальних планів та програм, відвідування психологічних центрів, участь у дослідницьких проектах або волонтерських програмах в галузі психології, впровадження менторства, проведення тренінгів та семінарів, використання анкет-рефлексії та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрушко, Я. С. (2013). Професійна ідентичність особистості як психологічний феномен. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки, 19*, 104-110.
http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/apspp_2013_19_17.pdf
2. Боднар, А. Я., & Рибалочка, К. А. (2020). Особливості професійного самовизначення сучасних студентів. *Психологія та психосоціальні інтервенції, 3*, 3-10. <https://doi.org/10.18523/2617-2348.2020.3.3-10>
3. Вінтюк, Ю. (2016). Професійна підготовка майбутніх психологів: проблема та її складові. *Педагогіка і психологія професійної освіти. Серія: Дидактика, методика і технології навчання, 3*, 92-102.
http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Pippo_2016_3_12.pdf
4. Вітковська, О. І. (2002). *Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації* [Неопубл.. дис. канд. психол. наук] Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
5. Данько, О. В. (2012). Професійне самовизначення як предмет наукового дослідження у психології. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 5*.
http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vnadps_2012_5_34.pdf

6. Дубінка, М. М. (2013). Проблема професійного самовизначення студентів у вищому педагогічному навчальному закладі. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 120, 148-155.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_120_25
7. Дубінка, М. М. (2023). Дослідження концептуальних засад проблеми професійного самовизначення провідними науковцями. *Innovative projects and programs in psychology, pedagogy and education : Scientific monograph*, 219-253. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-282-1-10>
8. Закатнов, Д. О. (2012). *Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія*. Педагогічна думка.
9. Зливков, В. Л., Балл, Г. О. & Копилов, С. О. (2014) *Становлення ідентичності фахівця: монографія*. Імекс-ЛТД.
10. Калюжна, І. П. (2017). The problem of professional self-identification of high-school pupil: theoretical aspect. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки: збірник наукових праць*, 1(17), 74-77.
[https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/22968/1/I_Kalyuzhna_NVMNUS_1\(17\)_FITU.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/22968/1/I_Kalyuzhna_NVMNUS_1(17)_FITU.pdf)
11. Кокун, О. М. (2012). *Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія*. ДП «Інформ. -аналіт. Агенство».
12. Корольчук, М. С., Дроздова, Ю. В., Корольчук, В. М., Осьодло, В. І. & Сипливий А. М. (2018). *Психологія професійного самовизначення особистості: монографія*. Київський національний торговельно-економічний університет.
13. Коропецька, О. М. (2016). *Психологічні основи професійної орієнтації та самореалізації особистості. Навчальний посібник*. КНТ.
14. Кулаков, Р. С. (2010). Професійне самовизначення особистості: критерії та показники її сформованості в ранній юності. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені*

- Івана Огієнка, інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 8, 555–564. <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/download/162114/161081/354061>
15. Лозовецька, В. Т. (2012). *Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці: монографія*. ІТТО НАПН України.
 16. Морін, О. Л. (2016). Теоретичні основи дослідження проблеми професійного самовизначення учнівської молоді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 20(2), 21-32. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2016_20\(2\)_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2016_20(2)_4)
 17. Мудрик, А. Б. (2015). До питання професійного самовизначення особистості. *Актуальні проблеми загальної та соціальної психології*, 2, 51-56. <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/6877/1/До%20питання%20професійного%20самовизначення%20особистості.pdf>
 18. Оліховська, Л. П. (2016). Теоретичні основи професійного самовизначення: психологічний аспект. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2(39), 161-164. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2016_2_43
 19. Ошуркевич, Н. О. (2018). Генеза та сутнісний зміст професійного самовизначення особистості. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 4(63), 43-49. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/26332/1/N_Oshurkevych_NDLOSV_2018_4_PPTP.pdf
 20. Петриченко, Л. О. (2023). Професійне самовизначення особистості як психолого-педагогічна проблема. *Освіта. Інноватика. Практика*, 11(5), 52–58. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i5-008>
 21. Погрібна, В. Л., & Підкуркова, І. В. (2017). Професійне самовизначення: проблеми теорії і практики. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія «Соціологія», 4(35), 106-117.

- <http://fil.nlu.edu.ua/article/download/119632/130868>
22. Радзімовська, О. В. (2012). Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності майбутніх фахівців. *Соціальна психологія*, 3(53), 3-11.
<https://core.ac.uk/reader/32306170>
23. Романишина, Л. М. & Дундюк, В. О. (2010). Професійна ідентичність фахівця: теоретичний аспект. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 1.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_1_20
24. Саприкін, Ю. М. (2016). Психологічні чинники процесу професійного самовизначення. *Проблеми сучасної психології*, 1(9), 88-96.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2016_1_17
25. Сергієнко, Н. П. & Зеленська, К. С. (2015). Професійна ідентичність майбутніх психологів. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 17, 263-270.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/PeKr_2015_17_33
26. Стасюк, У. Л. (2019). Особливості професійного самовизначення майбутніх психологів. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2(6), 265-274.
<https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/164006/16295>
27. Філатова, Т. С. (2017). Психологічні особливості розвитку мотиваційної сфери майбутніх психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 2(3), 111-115.
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhpr_2017_2\(3\)_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhpr_2017_2(3)_21)
28. Хом'юк, І. В., Петрук, В. А. & Хом'юк, В. В. (2017). Фактори впливу на професійне самовизначення особистості в умовах ринкової економіки *Педагогіка безпеки*, 1, 6-11.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedbez_2017_1_3
29. Шахов, В. І. & Шахов В. В. (2018). Професійна ідентичність психолога як складова його професійної самосвідомості. *Наукові записки Вінницького*

державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.
Серія: Педагогіка і психологія, 53, 238-243.

https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/3809/1/006_V.I.Shakhov.pdf

30. Carvalho, L., de Amorim-Ribeiro, E.M.B., do Vale Cunha, M. et al. (2021). Professional identity and experience of undergraduate students: an analysis of semantic networks. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 34(14), 1-13.
<https://doi.org/10.1186/s41155-021-00179-8>
31. Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0023281>
32. Waterman, A. S. (1985). Identity in the context of adolescent psychology. *New Directions for Child Development*, 30, 5–24.
<https://doi.org/10.1002/cd.23219853003>

Додаток А

Текст методики А. Г. Грецова та А. А. Азбель «Вивчення статусів професійної ідентичності» (СП)

1. Мене не турбує моє професійне майбутнє.

а) Згоден: ще не настав час вирішувати, де мені далі вчитися чи працювати.

б) Згоден, я впевнений, що мої батьки допоможуть мені у професійному майбутньому.

в) Згоден, тому що я вже давно все вирішив щодо свого професійного майбутнього, і немає сенсу турбуватися.

г) Не згоден, адже якщо про майбутнє не турбуватися зараз, то потім буде надто пізно.

2. Мені важко ухвалити рішення, куди піти отримувати подальшу освіту.

а) Згоден, оскільки мене цікавить одразу кілька спеціальностей, які хотілося б здобути.

б) Згоден, тому я краще прислухаюся до думки авторитетної людини (батька, гарного знайомого, друга).

в) Не згоден, я вже прийняв рішення про те, де я навчатимусь чи працюватиму надалі.

г) Не згоден, оскільки поки що не замислювався над цією проблемою.

3. Я регулярно вивчаю попит на представників тієї спеціальності, яку планую отримати (отримую).

а) Згоден, адже мій вибір спеціальності залежить від попиту на ринку праці.

б) Не згоден, оскільки батьки попит на професії вивчили та запропонували мені, яку спеціальність вибрати.

в) Не згоден, оскільки час аналізувати попит на професії ще настав.

г) Не згоден, я вже вирішив, що все одно отримаю ту спеціальність, яку хочу.

4. Я досі не обговорював із батьками свої майбутні професійні плани.

а) Згоден, оскільки моїми батьками вже давно вирішено, ким я буду, і зі мною не радилися з цього питання.

б) Не згоден, мої батьки якраз постійно зі мною обговорюють мої професійні уподобання.

в) Згоден, у нас у сім'ї не прийнято обговорювати мої професійні плани.

г) Не згоден, ми з батьками давно все обговорили, і я ухвалив рішення щодо своєї майбутньої професії.

5. Мої батьки вибрали мені подальшу спеціальність.

а) Згоден, і треба визнати, що вони взагалі краще за мене розбираються в цьому питанні.

б) Не згоден, але ми регулярно обговорюємо питання моєї майбутньої спеціальності.

в) Не згоден, оскільки батьки не втручаються у мої проблеми із вибором професії.

г) Не згоден, оскільки вибір спеціальності був скоріш моїм самостійним рішенням, ніж їх.

6. Мені добре зрозумілі свої майбутні професійні плани.

а) Згоден, оскільки побудувати їх мені допомогли батьки (знайомі), які є фахівцями у цій професійній галузі.

б) Згоден, оскільки я побудував їх самостійно, ґрунтуючись на власному життєвому досвіді.

в) Не згоден, тому що у мене поки що відсутні професійні плани.

г) Не згоден, але зараз я намагаюся побудувати ці професійні плани.

7. На мої професійні цілі дуже впливає думка моїх батьків.

а) Не згоден, у моїх батьків ніколи не виникало бажання ставити мені професійні цілі.

б) Згоден, оскільки мої батьки з дитинства говорили мені, ким я маю стати.

в) Згоден, цілі ще сформульовані слабко, але остаточне рішення все-таки прийнято мною, а чи не батьками.

г) Згоден, оскільки батьки, звісно, взяли участь у обговоренні цього питання, але все-таки рішення вже прийнято мною самостійно.

8. Думаю, мені ще зарано замислюватися над питаннями побудови своєї кар'єри.

а) Згоден, оскільки моя кар'єра все одно залежатиме від вирішення моєї сім'ї.

б) Згоден, мені й раніше у житті не доводилося стикатися з питаннями побудови кар'єри.

в) Не згоден, вже настав той момент, коли потрібно вибирати напрямок своєї подальшої кар'єри.

г) Не згоден, я вже давно і точно вирішив, яким чином я буду вибудовувати свою кар'єру.

9. Вже точно вирішено, за якою спеціальністю я буду надалі вчитися або (і) працювати.

а) Не згоден, тому що я ще не замислювався про це серйозно.

б) Згоден, і я можу точно назвати навчальний заклад і спеціальність, за якою я працюватиму.

в) Згоден, тому що мої батьки вже повідомили мені, на кого і де я далі вчитимуся, ким працюватиму.

г) Не згоден, мені важко зрозуміти, яка спеціальність підходить саме мені.

10. Друзі радили мені, яку освіту краще здобути.

а) Згоден, ми з ними часто обговорювали та обговорюємо це питання, але я намагаюся будувати свої професійні плани самостійно.

б) Згоден, і я збираюся разом з другом здобути однакову освіту, прислухавшись до його думки.

в) Не згоден, оскільки обмірковувати свою майбутню кар'єру нам із друзями ніколи, у нас є багато цікавіших справ.

г) Не згоден, я ухвалив рішення щодо свого майбутнього без допомоги друзів.

11. Для мене не важливо, де саме навчатися надалі.

а) Згоден, тому що для мене головне — здобути спеціальність, про яку давно мрієш, а не конкретне місце навчання.

б) Згоден, оскільки впевнений, що батьки все одно «влаштують» мене на добру роботу після навчання.

в) Згоден, оскільки професійне навчання не головне в житті.

г) Не згоден, оскільки від вибору навчального закладу залежить якість моєї освіти.

12. Я боюся без поради своїх батьків приймати відповідальні рішення щодо моєї подальшої професійної діяльності.

а) Згоден, я роблю спроби зорієнтуватися у професійному житті, але поки що важко вибрати щось одне.

б) Не згоден, тому що мої батьки все одно не хочуть і не можуть мені нічого порадити.

в) Згоден, оскільки мої батьки з дитинства допомагають мені, контролюючи багато подій у моєму житті, у тому числі й щодо вибору професії.

г) Не згоден, свої рішення з цього питання я вже ухвалив абсолютно самостійно.

13. Я не часто думаю про своє професійне майбутнє.

а) Не згоден, над цією проблемою я думаю досить часто.

б) Згоден, тому що я знаю, мої батьки зроблять так, щоб у мене в житті все влаштувалося чудово.

в) Згоден, думаю мені ще рано над цим розмірковувати.

г) Згоден, тому що я вже вирішив для себе і зараз концентрую свою увагу на інших проблемах.

14. У мене на прикметі було кілька навчальних закладів, куди я міг би піти вчитися.

а) Не згоден, оскільки мої батьки вже визначили мене до конкретного навчального закладу, не залишивши мені вибору.

б) Не згоден, я хотів навчатися лише в одному, цілком певному навчальному закладі.

в) Згоден, я вибирав цей навчальний заклад, але, можливо, надалі продовжу навчання в іншому.

г) Не згоден, іноді мені здається, що сам не знаю, чого хочу від майбутнього.

15. Жодні життєві проблеми не зможуть мені завадити досягти поставлених професійних цілей.

а) Згоден, оскільки знаю, що мої батьки зроблять усе, щоб ці цілі здійснилися.

б) Не згоден, у мене поки що немає професійних цілей.

в) Згоден, тому що я добре усвідомлюю свої професійні цілі та прагну до них.

г) Не згоден, я ще не до кінця розумію, в чому полягають ці цілі.

16. У нас вдома часто спалахують бурхливі дискусії з приводу моєї майбутньої кар'єри.

а) Не згоден, оскільки мої батьки з цього питання вже вирішили, і з ними вже марно сперечатися.

б) Не згоден, оскільки мої батьки особливо цікавляться питанням моєї кар'єри.

в) Не згоден, адже з приводу кар'єри я вже вирішив сам, і сперечатися зі мною все одно марно.

г) Згоден, я раджуся з батьками, хоча іноді наші погляди щодо мого майбутнього можуть розходитися.

17. Мене мало цікавить інформація про те, як вибудовувати кар'єру у різних професійних галузях.

а) Згоден, оскільки мої батьки вже вибрали мені майбутню сферу діяльності, і немає потреби збирати додаткову інформацію.

б) Згоден, тому що я вже прийняв рішення про те, ким я буду і де навчатимусь і працюватиму.

в) Не згоден, я якраз зараз активно аналізую можливості кар'єрного зростання у різних сферах діяльності.

г) Згоден, мене взагалі мало цікавить інформація про те, де і як можна вибудувувати кар'єру.

18. Я тримаю на прикметі кілька професійних цілей.

а) згоден, але вони були визначені заздалегідь моїми батьками.

б) Не згоден, у мене лише одна професійна мета.

в) Не згоден, я про них поки що не замислювався.

г) Згоден, таких цілей поки що кілька, і я не вирішив, яка з них для мене основна.

19. Я дуже добре уявляю своє подальше кар'єрне зростання.

а) Не згоден, поки моє професійне майбутнє – це безліч альтернативних варіантів вибору.

б) Не згоден, але я впевнений, що мої батьки влаштують мене на хорошу роботу, де мені буде забезпечено кар'єру.

в) Не згоден, тому що мені не хочеться вникати, яка кар'єра підходить саме мені, у мене є важливіші проблеми.

г) Згоден, і я вже можу назвати основні кроки мого професійного життя.

20. Батьки надали можливість зробити свій професійний вибір самостійно.

а) Не згоден, тому що мої батьки взагалі не беруть участь у моєму професійному виборі.

б) Згоден, але ми все одно ще обговорюємо мій професійний вибір.

в) Не згоден, оскільки батьки вважають, що з самостійному виборі можу помилитися.

г) Згоден, і я вже зробив свій професійний вибір.

Ключ:

№ питання	Професійна ідентичність			
	Невизначена	Нав'язана	Мораторій	Сформована
1.	а — 2	б — 1	г — 1	в — 1
2.	г — 1	б — 1	а — 2	в — 1
3.	в — 1	б — 1	а — 2	г — 1
4.	в — 1	а — 2	б — 1	г — 1
5.	в — 1	а — 2	б — 1	г — 1
6.	в — 1	а — 1	г — 1	б — 2
7.	а — 1	б — 2	в — 1	г — 1
8.	б — 2	а — 1	в — 1	г — 1
9.	а — 1	в — 1	г — 1	б — 2
10.	в — 1	б — 2	а — 1	г — 1
11.	в — 2	б — 1	г — 1	а — 1
12.	б — 1	в — 2	а — 1	г — 1
13.	в — 2	б — 1	а — 1	г — 1
14.	г — 1	а — 1	в — 2	б — 1
15.	б — 1	а — 1	г — 1	в — 2
16.	б — 1	а — 1	г — 2	с — 1
17.	г — 2	а — 1	с — 1	б — 1
18.	в — 1	а — 1	г — 2	б — 1
19.	в — 1	б — 1	а — 1	г — 2
20.	а — 1	в — 1	б — 1	г — 2

**Текст методики діагностики навчальної мотивації студентів А. А.
Реана та В. А. Якуніна в модифікації Н. Ц. Бадмасвої**

1. Навчаюсь, тому що мені подобається вибрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що відносяться до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу повною мірою використовувати наявні у мене задатки, здібності і схильності до вибраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання.
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Тому що хочу, щоб наша навчальна група стала кращою в інституті.
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені добитися всього необхідного.
12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як здібну, перспективну людину.
13. Щоб уникнути засудження і покарання за погане навчання.
14. Хочу бути шанованою людиною навчального колективу.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед відстаючих.
16. Тому що від успіхів в навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, скласти іспити на «4» і «5».
18. Просто подобається вчитися.
19. Потрапивши в інститут, вимушений вчитися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до чергових занять.

21. Успішно продовжити навчання на подальших курсах, щоб дати відповіді на конкретні учбові питання.
22. Щоб придбати глибокі і міцні знання.
23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.
24. Будь-які знання знадобляться у майбутній професії.
25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.
26. Стати висококваліфікованим фахівцем.
27. Щоб дізнаватися нове, займатися творчою діяльністю.
28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.
29. Бути на хорошому рахунку у викладачів.
30. Добитися схвалення батьків і оточуючих.
31. Вчуся заради виконання обов'язку перед батьками, школою.
32. Тому що знання надають мені впевненості в собі.
33. Тому що від успіхів в навчанні залежить моє майбутнє службове становище.
34. Хочу отримати диплом з хорошими оцінками, щоб мати перевагу перед іншими.

Обробка та інтерпретація результатів тесту:

- Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14, 32.
- Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.
- Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34.
- Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28.
- Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- Шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

**Текст методики вивчення кар'єрних орієнтацій «Якоря кар'єри» Е. Шейн,
адаптація В. О. Чикер й В. Е. Винокурової**

Наскільки важливим є для Вас кожне з наступних тверджень?

1. Будувати свою кар'єру в межах конкретної наукової чи технічної сфери.
2. Здійснювати спостереження і контроль за людьми на всіх рівнях.
3. Мати можливість робити все по-своєму і не бути обмеженим правилами будь-якої організації.
4. Мати постійне місце роботи з гарантованим окладом і соціальною захищеністю.
5. Застосовувати своє вміння спілкуватися на користь людям, допомагати іншим.
6. Працювати над проблемами, які видаються майже не вирішеними.
7. Вести такий спосіб життя, щоб інтереси сім'ї та кар'єри взаємно врівноважували один одного.
8. Створити і побудувати щось, що буде повністю моїм винаходом або ідеєю.
9. Продовжити роботу за своєю спеціальністю, аніж отримати більш високу посаду, що не пов'язана з моєю спеціальністю.
10. Бути першим керівником в організації.
11. Мати роботу, що не пов'язана з режимом або іншими організаційними обмеженнями.
12. Працювати в організації, яка забезпечить мені стабільність на тривалий період часу.
13. Застосувати свої вміння та здібності на те, щоб зробити світ кращим.
14. Змагатися з іншими і перемагати.
15. Будувати кар'єру, яка дозволить не зраджувати своєму способу життя.
16. Створити нове комерційне підприємство.
17. Присвятити все життя обраній професії.
18. Обійняти високу керівну посаду.

19. Мати роботу, яка дає максимум свободи й автономності у виборі занять, часу виконання тощо.
20. Залишатися на одному місці проживання, ніж переїхати у зв'язку з підвищенням.
21. Мати можливість використовувати свої вміння для служіння важливій меті.

Наскільки Ви згодні з кожним із наступних тверджень?

1. Єдина справжня мета моєї кар'єри - знаходити та вирішувати складні проблеми, незалежно від того, у якій галузі вони виникли.
2. Я завжди прагну приділяти увагу моїй сім'ї і моїй кар'єрі.
3. Я завжди знаходжусь у пошуку ідей, які дають мені можливість почати й побудувати власну справу.
4. Я погоджусь на керівну посаду тільки у тому випадку, якщо вона знаходиться у сфері моєї професійної компетенції.
5. Я хотів би досягти такого статусу в організації, який би дав можливість спостерігати за роботою інших та інтегрувати їх діяльність.
6. У моїй професійній діяльності я більш за все турбувався про свою свободу та автономність.
7. Для мене важливіше мешкати там, де й раніше, ніж отримати нове призначення чи нову роботу в іншій місцевості.
8. Я завжди шукав роботу, на якій би міг приносити користь людям.
9. Змагання та виграш - це найбільш цікаві та хвилюючі сторони моєї кар'єри.
10. Кар'єра має сенс лише в тому випадку, якщо вона дозволяє вести той спосіб життя, який мені подобається.
11. Підприємництво складає центральну частину моєї кар'єри.
12. Я певно, залишив би організацію, ніж став займатися роботою, що не пов'язана з моєю професією.
13. Я буду вважати, що досяг успіху в кар'єрі тільки тоді, коли стану керівником високого рівня в солідній організації.
14. Я не хочу, щоб мене обмежувала якась організація або світ бізнесу.

15. Я надав би перевагу організації, що забезпечує тривалий контракт.
16. Я хотів би присвятити свою кар'єру досягненню важливої і корисної мети.
17. Я почуваю себе успішним тільки тоді, коли я постійно включений в ситуацію вирішення складних проблем або змагань.
18. Обрати та підтримувати певний спосіб життя важливіше, ніж досягати успіхів у кар'єрі.
19. Я завжди хотів заснувати власний бізнес.
20. Я надаю перевагу роботі, що не пов'язана з відрядженнями.

Ключ:

Кар'єрна орієнтація	Номери	Кількість
Професійна компетентність	1 9 17 25 33	5
Менеджмент	2 10 18 26 34	5
Автономія (незалежність)	3 11 19 27 35	5
Стабільність роботи	4 12 36	3
Стабільність місця проживання	20 28 41	3
Служіння	5 13 21 29 37	5
Виклик	6 14 22 30 38	5
Інтеграція стилів життя	7 15 23 31 39	5
Підприємництво	8 16 24 32 40	5

**Результати дослідження за методикою А. Г. Грецова та А. А. Азбель
«Вивчення статусів професійної ідентичності» (СПІ)**

Рис. 2.1.

Співвідношення виявлених статусів професійної ідентичності студентів I курсу



Таблиця 2.1.

Вираженість статусів професійної ідентичності студентів I курсу

Статус	Сильно виражений		Середньо виражений	
	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть
Невизначена професійна ідентичність	0 %	0	3%	1
Нав'язана професійна ідентичність	0 %	0	0 %	0
Мораторій	43%	13	10%	3
Сформована професійна ідентичність	10%	3	33%	10

Рис. 2.2.

Співвідношення виявлених статусів професійної ідентичності студентів
III-IV курсів



Таблиця 2.2.

Вираженість статусів професійної ідентичності студентів III-IV курсів

Статус	Сильно виражений		Середньо виражений	
	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть
Невизначена професійна ідентичність	0 %	0	11%	1
Нав'язана професійна ідентичність	0 %	0	0 %	0
Мораторій	44%	4	0 %	0
Сформована професійна ідентичність	22%	2	22%	2

Результати дослідження за методикою діагностики навчальної мотивації студентів А. А. Реана та В. А. Якуніна в модифікації Н. Ц. Бадмасвої

Таблиця 2.3.

Результати зіставного аналізу професійних мотивів студентів I і III-IV курсів

Ranks				
	вибірка	N	Середній ранг	Сума рангів
комунікативні.мотиви	I курс	30	22,32	669,50
	III-IV курс	9	12,28	110,50
	Разом	39		
мотиви.уникнення	I курс	30	19,37	581,00
	III-IV курс	9	22,11	199,00
	Разом	39		
мотиви.престижу	I курс	30	16,62	498,50
	III-IV курс	9	31,28	281,50
	Разом	39		
професійні.мотиви	I курс	30	24,45	733,50
	III-IV курс	9	5,17	46,50
	Разом	39		
мотиви.творчої.самореалізації	I курс	30	15,50	465,00
	III-IV курс	9	35,00	315,00
	Разом	39		
навчально.пізнав.мотиви	I курс	30	24,13	724,00
	III-IV курс	9	6,22	56,00
	Разом	39		
соціальні.мотиви	I курс	30	24,45	733,50
	III-IV курс	9	5,17	46,50
	Разом	39		

Test Statistics ^a							
	Комунікативні мотиви	Мотиви уникнення	Мотиви престижу	Професійні мотиви	Мотиви творчої самореалізації	Навчально- пізнавальні мотиви	Соціальні мотиви
Mann-Whitney U	65,500	116,000	33,500	1,500	,000	11,000	1,500
Wilcoxon W	110,500	581,000	498,500	46,500	465,000	56,000	46,500
Z	-2,334	-,636	-3,389	-4,476	-4,544	-4,143	-4,462
Asymp. Sig. (2-tailed)	,020	,525	,001	,000	,000	,000	,000
Exact Sig. [2*(1- tailed Sig.)]	,019^b	,544^b	,000^b	,000^b	,000^b	,000^b	,000^b
a. Grouping Variable: вибірка							
b. Not corrected for ties.							

**Результати дослідження за методикою вивчення кар'єрних орієнтацій
«Якоря кар'єри» Е. Шейн у адаптації В. О. Чикер й В. Е. Винокурової**

Таблиця 2.4.

Вираженість параметрів кар'єрних орієнтацій студентів I курсу

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
проф.компетентність	30	3,00	10,00	5,9667	1,67091
менеджмент	30	,00	10,00	5,6333	2,35597
автономія	30	4,00	10,00	7,2000	1,56249
стабільність.місця.роботи	30	4,00	10,00	7,6667	1,82574
стабільність.місця.проживання	30	,00	10,00	4,6667	2,26416
служіння	30	2,00	10,00	7,3333	2,05667
виклик	30	1,00	10,00	5,5333	2,16131
інтеграція стилів життя	30	4,00	10,00	7,3333	1,58296
підприємництво	30	1,00	10,00	5,6333	2,20475
Valid N (listwise)	30				

Таблиця 2.5.

Вираженість параметрів кар'єрних орієнтацій студентів III-IV курсу

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
проф.компетентність	9	2,00	10,00	6,2222	2,38630
менеджмент	9	,00	8,00	5,3333	2,64575
автономія	9	4,00	10,00	6,7778	2,16667
стабільність.місця.роботи	9	,00	8,00	4,0000	2,78388
стабільність.місця.проживання	9	,00	8,00	4,0000	2,78388
служіння	9	2,00	10,00	6,7778	2,68225
виклик	9	1,00	9,00	5,7778	2,38630
інтеграція.стилів.життя	9	3,00	9,00	7,0000	2,12132
підприємництво	9	1,00	8,00	5,7778	2,22361
Valid N (listwise)	9				

АНОТАЦІЯ
ДИНАМІКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ У
СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ (РІВЕНЬ
БАКАЛАВРАТУ)

Васильєва А. Д.

Київський національний лінгвістичний університет

Ключові слова: професійне самовизначення, професійна ідентичність, професійна спрямованість, професійна самосвідомість, студенти психологічних спеціальностей.

У роботі аналізуються основні теоретичні підходи до дослідження професійного самовизначення студентів, сутність процесу становлення професійної ідентичності у майбутніх студентів протягом їхнього навчання. Проведено емпіричне дослідження, яке порівняло особливості процесу професійного самовизначення на різних етапах навчання. Більшість студентів I та III-IV курсів психології виявили високий рівень професійної ідентичності. Студентам арактерний стан мораторію, проте на старших курсах ця тенденція зменшується, а кількість студентів з сформованою професійною ідентичністю зростає. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення підходів до професійного навчання та психологічної підтримки студентів під час їхнього професійного самовизначення та кар'єрного розвитку.

RESUME**DYNAMICS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AMONG
PSYCHOLOGY STUDENTS (BACHELOR'S LEVEL)**

Vasylieva A. D.

Kyiv National Linguistic University

Key words: professional self-determination, professional identity, professional orientation, professional self-awareness, students of psychological specialties.

The work analyzes the main theoretical approaches to the study of professional self-determination of students, the essence of the process of formation of professional identity in future students during their studies. An empirical study was conducted that compared the features of the process of professional self-determination at different stages of education. Most of the students of I and III-IV courses of psychology revealed a high level of professional identity. Students have a characteristic state of moratorium, but this tendency decreases in senior years, and the number of students with a formed professional identity increases. The results of the research can be used to improve approaches to professional training and psychological support of students during their professional self-determination and career development.