

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра загальної та вікової психології

«Допущено до захисту»
Т. в. о. завідувача кафедри
_____Макаренко Н.М.

Реєстраційний № _____ 2024 р.

«_____» _____

«_____» _____ 2024 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ПРОФЕСІЙНОЇ
СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Кваліфікаційна робота студентки групи
ЗППМ-23-1

ступінь вищої освіти: магістр
спеціальності 053 Психологія

Лучицької Ольги Олександрівни

Керівник: **Когут Олександра Олександрівна,**
доктор психол. н., доцент, професор кафедри
загальної та вікової психології

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2024

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, _____,
розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело. Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

(підпис)

Зміст

Вступ	4
Розділ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTI МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	12
1.1. Теоретичний аналіз дослідження професійної спрямованості психологів у працях сучасних науковців	12
1.2. Фактори розвитку професійної спрямованості психологів	24
1.3. Критерії діагностики розвитку психологічних факторів професійної спрямованості майбутніх психологів у виші	35
Висновки до розділу I	46
Розділ II ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTI МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	48
2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження психологічних факторів професійної спрямованості майбутніх психологів у виші	49
2.2. Аналіз результатів дослідження	54
2.3. Методичні рекомендації суб'єктам розвитку психологічних факторів професійної спрямованості майбутніх психологів	82
Висновки до розділу II	93
ВИСНОВКИ	101
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	109
ДОДАТКИ	114

Вступ

Актуальність теми. Сучасні реалії життєдіяльності українського суспільства в умовах війни сприяли затребуваності професії «психолог». Війна вплинула на долю кожного українця. Українське суспільство переживає важкі події втрати близьких, будинків, вимушеного переселення, загрози обстрілів, атакування ракетами тощо. Люди по-різному реагують на виклики війни: гостра реакція на надзвичайні ситуації, гострий стресовий розлад чи депресивно-тривожні розлади внаслідок хронічного стресу, посттравматичні стресові розлади внаслідок переживання важких психотравмуючих ситуацій тощо. Практичний досвід роботи з потерпілими під час війни показав, що більшість людей не готові до викликів війни і стали частіше звертатися до психологів.

Питання саморегуляції в стресових ситуаціях, адаптації внутрішньо-переміщених осіб та біженців до нових умов життя, відновлення сну внаслідок посттравматичних переживань, підвищення рівня психоедукації з питань психічного здоров'я, надання першої психологічної допомоги постраждалим внаслідок обстрілів, робота з симптомами гострого стресового розладу тощо стали часто озвучуваними в професійно-психологічній практиці за часів війни.

Вищеозначені умови воєнної загрози висувають нові вимоги до формування відповідних часу професійних компетенцій фахівців з психології. Сучасні психологи нині мають бути стресостійкими, вміти надавати першу психологічну допомогу, володіти навичками стресменеджменту, мати особистісні властивості та навички, що забезпечують гнучкість професійної поведінки у відновленні ресурсів після стресів, у швидкому прийнятті рішень, у забезпеченні безпеки собі та близьким, у вмінні тримати баланс між роботою та власним життям тощо. Особливо підкреслюється необхідність набуття сучасними психологами здатності до прийняття адекватних рішень в надзвичайних ситуаціях, в умовах дефіциту часу, вміння діяти гнучко відповідно ситуацій, часто на інтуїтивному рівні. Тож, зміни в умовах суспільства впливають на формування нових «професійних рис характеру» сучасних психологів.

Чи кожен психолог зможе надавати якісну психологічну допомогу, перебуваючи в умовах стресу? Якими особистісними властивостями має володіти сучасний психолог? Куди спрямовувати сучасного психолога: на які цінності, на які цілі, як готувати до реалій сьогодення вже на етапі навчання у виші? Очевидною є необхідність дослідження таких факторів професійної спрямованості майбутнього психолога у виші, які б відповідали вимогам сучасних проблем та забезпечували якісний рівень підготовки психологів.

Теоретичний аналіз сучасних наукових досліджень засвідчує, що проблема розвитку професійної спрямованості майбутнього фахівця набула в психології особливого статусу. Зокрема, питанням професійного становлення особистості в процесі професійного навчання та діяльності приділяли увагу такі науковці, як: Л. М. Карамушка, О. В. Винославська, С. В. Жидецька, С. М. Каліщук, О. О. Когут, О. М. Кокун, І. Л. Федоришина, Ю. М. Чала та ін.

На думку сучасних дослідників важливою умовою успішності процесу підготовки майбутнього фахівця є його позитивна мотивація до виконання професійних обов'язків, його особистісна спрямованість на успішне вирішення завдань професійної діяльності [16, с. 15]. О. М. Кокун професійну спрямованість майбутнього фахівця розуміє як динамічне психологічне утворення, що характеризується усвідомлюваними особистістю домінуючими професійними мотивами, які визначають стійке, тривале, активно-дійове, позитивне ставлення особистості до оволодіння психологічними знаннями, вміннями й навичками і забезпечує майбутнім фахівцям ефективність вирішення виховних, освітніх та розвивальних завдань у майбутній професійній діяльності [16, с.10].

Творча самореалізація майбутніх психологів полягає у правильному професійному самовизначенні до вступу у виш та в процесі професійного навчання. Відомо, що хибний інтерес до професії не дасть позитивної мотивації та успішних результатів роботи. У виші трансформується структура їх самосвідомості, формується соціально-професійний аспект «Я-концепції», виникають такі новоутворення, як: професійна ідентичність, професійна рефлексія, професійне мислення, готовність до професійної діяльності. На думку

сучасних науковців, психологи долають чотири основні стадії в процесі розвитку професійної спрямованості: виникнення професійних намірів; безпосереднє професійне навчання; процес активного входження в професію; повна реалізація особистості в професії.

Відомі науковці О. Бондаренко, Н. Коломінський, В. Панка, Н. Пов'якель розкривають ідеї упровадження «рівневого» підходу в контексті розв'язання проблеми підготовки та подальшого професійного становлення психологів. Йдеться про необхідність розвитку чіткої структури умінь та якостей майбутнього фахівця. На думку Н.Чепелевої, підготовка психологів повинна включати світоглядний, професійний та особистісний рівні, спрямовані на формування професійної свідомості, психологічної культури та професійно значущих особистісних якостей майбутнього психолога. Ми свідомі того, що психолог працює з сокровенним людини – з її душею. Тож, психологічна компетентність майбутнього психолога визначається й рівнем його культури, вихованості, людяності, професійної етики, які є невідомою складовою його професійної спрямованості.

І.Зязюн, аналізуючи специфіку професійного становлення психологів, вказує на важливість формування здатності до рефлексії, яка сприяє професійному самовизначенню та компетентності. Вчений зазначає про значну відмінність у підготовці психологів від вимог до особистості студентів інших спеціальностей. Счає через нестандартність професійних запитів та ситуацій у психологічній практиці психолог повинен мати бажання допомагати людям, вміння прислухатися до власної інтуїції, керуватися гуманістичними цінностями.

Проблема професійного становлення майбутнього психолога широко представлена у працях О.Бондаренко, Ж.Вірної, В.Власенко, Л.Долинської, Г.В.Дьяконова, П.Горностай, Є.Зайки, О.Іванової, С. Каліщук, С.Максименка, В.Панка, Н.Пов'якель, Л.Терлецької, Н.Шевченко, Н.Чепелевої, Т.Яценко та інших. Ними висвітлюється широке коло питань актуальності особистісного зростання психолога під час навчання. Науковці приділяють здебільшого увагу розвитку таких факторів професійної спрямованості, як: розвиток професійного

мислення, комунікативної компетентності, ціннісно-сміслової сфери, застосування інтерактивних методів діалогічного навчання в психології, формування професійно значущих особистісних якостей тощо.

Водночас проблема професійної спрямованості майбутнього психолога досі актуальна. У зв'язку із новими вимогами часу модель розвитку майбутнього психолога потребує деякої корекції з метою формування фахівця готового до виконання професійних обов'язків в надзвичайних умовах життєдіяльності. Тож науково-обгрунтованого перегляду потребують фактори психологічного професійної спрямованості майбутнього психолога. Маловивченими в даному контексті залишаються критерії діагностики професійної спрямованості майбутнього психолога у виші.

З огляду на вищезначене, проблемі професійної спрямованості студентів-психологів в період воєнної загрози в наукових дослідженнях приділено недостатньо уваги. Тож, дослідження психологічних факторів професійної спрямованості майбутніх психологів в сучасних умовах воєнної агресії, сприятиме покращенню процесу професійно-психологічного навчання у ВНЗ, розвитку нових, професійно важливих якостей, знань, умінь і навичок, що відповідають вимогам реального часу. Ми розглядаємо професійну спрямованість як стрижень особистості майбутнього психолога, який забезпечить йому ефективне вирішення сучасних професійних завдань.

Сучасний психолог має володіти професійними рисами характеру, такми як: гнучкість до змін у професії та в ситуації маловизначеності, здатність до рефлексії власних професійних досягнень, уточнення і корекція кар'єри, вирішення постійно виникаючих професійно зумовлених питань, вміння бути стресостійким, протистояти вигоранню. Тож, виокремлення психологічних факторів професійної спрямованості сучасного психолога надасть можливість переосмислити та внести зміни до підготовки його на етапі професійного навчання.

Об'єкт дослідження – професійна спрямованість психологів.

Предмет дослідження – фактори професійної спрямованості здобувачів освіти за спеціальністю «психологія».

Мета дослідження: дослідити психологічні фактори професійної спрямованості майбутніх психологів в умовах війни.

Завдання дослідження:

1) визначити поняття та розкрити сутність дослідження психологічного аспекту професійної спрямованості психологів;

2) здійснити теоретичний аналіз проблеми та виокремити психологічні фактори професійної спрямованості психологів;

3) теоретично обґрунтувати критерії оцінювання розвитку психологічних факторів професійної спрямованості майбутніх психологів;

4) емпірично дослідити фактори професійної спрямованості майбутніх психологів у виші; здійснити порівняльний аналіз професійної спрямованості студентів-психологів, студентів-інформатиків, студентів-англомовців;

5) розробити методичні рекомендації для суб'єктів розвитку професійної спрямованості майбутніх психологів.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають:

- загальнотеоретичні принципи детермінізму і розвитку психіки в діяльності;

- закономірності становлення та розвитку особистості в онтогенезі (Л. С.Виготський, С. Д. Максименко, З. М. Мірошник та ін.);

- дослідження вчених щодо сприяння розвитку професійної спрямованості психологів у вищих навчальних закладах (С.М.Каліщук, О.О. Когут, О. М.Кокур, О. П.Сергеєнкова та ін.).

Розв'язання поставлених завдань здійснювалося шляхом використання загальнонаукових методів та методів психолого-педагогічного дослідження. Були зокрема використані:

1) теоретичні методи: аналіз наукової літератури з метою визначення стану розробленості досліджуваної проблеми;

2) емпіричні методи: опитування, анкетування, тестування з метою визначення факторів професійної спрямованості студентів психологічного факультету; порівняльний аналіз;

3) статистичні методи: обрахування індивідуальних показників за ключем методик та середніх показників по вибірковій сукупності респондентів (середніх показників, кореляційного аналізу за допомогою комп'ютерних програм Excel, за критерієм Ч.Спірмена) – з метою підтвердження об'єктивності аналізу досліджуваних явищ.

Означення бази дослідження. Емпіричне дослідження здійснювалось на базі Криворізького державного педагогічного університету. Емпіричне дослідження проводилось з січня по березень 2024 року. Загальна вибірка склала 48 осіб, жіночої статі, віком від 18 до 20 років.

Методики дослідження. Психодіагностичне вимірювання факторів професійної спрямованості майбутніх психологів здійснювалося за допомогою таких методик:

1) анкета «Якорі кар'єри» призначена для вимірювання інтелектуально-особистісного фактору професійної спрямованості майбутніх психологів, як: слугування добру (орієнтація на роботу з людьми), виклик (бути конкурентно спроможним, долати перешкоди на шляху професійного зростання), інтеграція стилів життя (прагнення до збалансованості різних сторін життєдіяльності), підприємництво (бажання створювати щось нове, працювати на себе), професійна компетентність наявність здібностей і талантів у межах визначеної сфери діяльності), менеджмент (орієнтація на керівні посади), автономія (незалежність від обмежень організаційних правил, норм, стандартів), стабільність роботи та місця проживання (потреба в безпеці і стабільності, небажання щось змінювати за ради кар'єрного зростання);

2) Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда, призначена для вимірювання рефлексивно-адаптаційного фактору професійної спрямованості психологів, зокрема особливостей соціально-психологічної адаптації, пов'язаної з рисами особистості

досліджуваних за такими інтегральними показниками: адаптація, прийняття інших, інтернальність, самосприйняття, емоційна комфортність, прагнення до домінування;

3) Методика для визначення психотипу за Вірджинією Сатир дозволяє оцінити типово-стильовий фактор становлення майбутніх психологів, які проявляються в мотивах, пріоритетах, в поведінці і становлять ядро їх особистості (воїни, демонстатори, аналітики, цілителі).

4) Методика дослідження смисложиттєвих орієнтацій, розроблена на основі теорії О. Леонтьєва, дозволяє з'ясувати загальний рівень смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів, пошук смисла життя в досягненні поставлених цілей, орієнтацію досліджуваних на процес задоволення теперішнім часом чи на результат досягнення мети, що загалом надає нам можливість охарактеризувати ціннісно-мотиваційний фактор професійної спрямованості психологів.

5) Методика діагностики професійної спрямованості дозволяє виміряти спрямованість майбутніх психологів на себе, на інших чи на справу та визначити стан розвитку міжособистісно-групового фактору професійної спрямованості психологів.

б) Тестова методика для визначення рівня тривожності, стресу, депресії психологів, що вказує на вміння справлятися із стресовими ситуаціями, визначає одну із характеристик інтелектуально-особистісного фактору професійної спрямованості.

Обрані методики є валідними та адаптованими у вітчизняній психологічній науці, що доводить надійність використання даного психодіагностичного інструментарію.

Практичне значення одержаних результатів. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами закладів освіти, педагогами при організації освітнього процесу, а також студентами педагогічного університету при підготовці до занять із психології.

Надійність та вірогідність дослідження. Надійність і вірогідність дослідження забезпечувалися репрезентативністю вибірки (48 студентів 2-х

курсів психологічного-педагогічного факультету КДПУ), поєднанням кількісного та якісного аналізу, використанням методів математичної статистики.

Основні результати кваліфікаційного дослідження були представлені на Міжнародній науково-практичній конференції «Перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства в Україні та світі» (м. Полтава, 07 березня 2024 р.), у збірнику тез доповідей представлено матеріали. О.О.Когут, О.О.Луцицька « Поняття «спрямованість особистості» у працях відомих вчених». Перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства в Україні та світі: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Полтава, 7 березня 2024 р.): у 2 ч. Полтава: ЦФЕНД, 2024. Ч. 1. С. 42-44.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів основної частини відповідно структурованих, висновків, списку використаної літератури, що містить 43 найменувань та додатків. Загальний обсяг роботи становить 131сторінку, з них 69 сторінок основного тексту. Робота містить 26 таблиць, 23рисунка.

Розділ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У першому розділі дипломної роботи розкрито об'єкт дослідження – професійна спрямованість психологів. Та висвітлено предмет дослідження – фактори професійної спрямованості здобувачів освіти за спеціальністю «психологія». Виконано та представлено наступні завдання дослідження: визначено поняття та розкрито сутність дослідження психологічного аспекту професійної спрямованості психологів; виявлено та узагальнено психологічні фактори професійної спрямованості психологів, виокремлено критерії аналізу оцінювання розвитку психологічних факторів професійної спрямованості майбутніх психологів. За для виконання поставлених завдань здійснено теоретичний аналіз зарубіжних та українських праць психологів та висвітлено формування даної теми дослідження в історіогенезі.

1.1. Теоретичний аналіз досліджень професійної спрямованості психологів у працях сучасних науковців

Розпочинаючи теоретико-методологічний аналіз дослідження теми «професійна спрямованість особистості», слід зазначити про тісний зв'язок поняття «спрямованість» та «особистість», й виокреми наукові підходи у вивченні дефініцій «спрямованість особистості» та «професійна спрямованість психологів».

З точки зору культурно-історичного та системно-діяльнісного підходу, властивості людини, як індивіда, розглядаються як «безособові» передумови розвитку особистості, які в процесі життєвого шляху можуть отримати особистісний розвиток [30, с. 14]. Якщо розглядати соціокультурне середовище як джерело, що створює умови, є рушійною силою для розвитку особистості, то сучасні виклики війни є тими умовами, які спонукають не тільки до

травмування, а й до розвитку. Історично склалося, що рушійні чинники спрямованості особистості та її професійної спрямованості психологи вбачають по-різному.

Поняття «особистість» на сьогоднішній час в науці не має загально визнаного визначення, що також слід сказати й про спрямованість особистості. Різноманіття структурних компонентів спрямованості особистості свідчить також про те, що однозначного погляду у науковців також не сформувалося. До складових професійної спрямованості вчені протягом крайніх досліджень відносили: інтереси, мотиви, потреби, цілі, цінності, професійні риси характеру, світогляд, наміри. Внаслідок чого можна свідчити про те, що професійна спрямованість особистості це складний феномен, який характеризує її як соціо-культурну істоту зі стійко вираженими цінностями, усвідомленими потребами, зі складною ієрархією інтересів, які створюють ядро особистості та визначають мотиви її поведінки у професійній сфері.

Якщо особистість – це людина в системі таких психологічних характеристик, які соціально обумовлені, виявляються у суспільних відносинах, є стійкими і визначають моральні вчинки людини, то спрямованість особистості це надбудована протягом життя система її світогляду, яка увесь час змінюється. Вона відображає власну модель поведінки особистості у соціокультурному просторі, яка робить її структуру цілісною, тобто є тією клейковиною, яка сприяє гармонійній взаємодії всіх якостей, властивостей, способів діяльності. Якщо змінюються умови життєдіяльності необхідно змінювати й модель професійної спрямованості особистості.

Спрямованість особистості опирається на рушійні сили людини та визначає напрям її руху в соціальному просторі. Виділимо напрями досліджень феномену «спрямованість особистості», які зазначено в історично створених концепціях та теоріях відомих психологів.

Спрямованість особистості як зняття напруження та звільнення від конфлікту. В психодинамічній теорії З. Фрейда спрямованість особистості прямо не позначається, але в ній йдеться про рушійні, мотивуючі сили людини

такі, як спрямованість до звільнення від напруження, яке виникає в процесі боротьби між непримиренними силами свідомого і несвідомого, розуму та інстинктів, які змагаються за контроль над поведінкою.

Відповідно до поглядів З.Фройда, структуру особистості утворюють три основних компоненти: «Воно», «Я» і «Над-Я». «Над-Я» (Суперего) – це компонент особистості, що включає суспільні норми, стандарти поведінки, традиції спільноти, морально-етична інстанція особистості. Саме структура особистості «Я» вирівнює конфлікт між підсвідомими структурами «Воно» та «Супер Его», спрямовує до зняття напруження. Внутрішній конфлікт, породжений даними структурними компонентами, вирішується свідомо, що й дозволяє приймати рішення, діяти усвідомлено, керуючись здоровою частиною «Его» особистості. Внутрішній конфлікт пом'якшується ще й захисними механізмами, які діють підсвідомо [14].

Отже, спрямованість особистості, в психоаналітичній теорії З. Фройда, це не лише характеристика свідомої структури особистості, а ще й дія підсвідомих механізмів, які загалом вирішують одне питання - виконувати функцію саморегуляції та сублімації надлишкової енергії в соціо-культурне русло. Обидві структури психіки і свідоме, і підсвідоме спрямовані на сублімацію життєвої енергії «лібідо» особистості. Мотивацію людської поведінки З. Фройд пов'язував переважно з природженими інстинктивними (сексуальними та руйнівними) потребами, з фатальним антагонізмом між свідомим і несвідомим та між індивідом і суспільством. Людина в психоаналітичній концепції З. Фройда відображена як така, що хоче звільнитися, втекти від неприємного напруження, викликаного внутрішнім конфліктом, аніж спрямовувалася на якісь бажані ідеали чи цілі. Ці погляди було змінено неофрейдистами.

Спрямованість особистості на самореалізацію та досягнення цілісності. В трансперсональній концепції К.Г.Юнга підсвідомі структури психіки вміщують креативне Я, і підсвідоме виступає в якості структури, яка сприяє цілісності (непротиречивості) мотивів спрямування особистості. Цілісність між свідомими та підсвідомими структурами особистості можна

досягнути завдяки трансперсональним переживанням, які зберігаються в індивідуальному та в колективному підсвідомому. Саме сліди пам'яті особистості виступають мотивуючою, рушійною силою особистості, за концепцією К. Г. Юнга. У соціокультурному просторі людина керується в поведінці свідомо-контрольованою структурою Персони, маски, яку демонструє іншим. Отже, Персона спрямовує особистість до інших, до соціуму, спрямована на вирішення конфліктів та напруження між людиною й іншими людьми у міжособистісних транзакціях. Его в концепції К.Г.Юнга виконує функцію поєднання між свідомою і несвідомою частинами психіки людини, як і у З. Фрейда.

Отже, Его спрямовує людину на себе, на вирішення внутрішнього напруження, конфлікту. І ще один мотив зумовлений спрямуванням на Тінь, якщо її витіснити, не приділяти їй увагу, тоді прояви Тіні будуть хворобливими, чудернацькими. У цілісній особистості Тінь стає невід'ємною та прийнятною частиною Персони. Спрямованість до особи протилежної статі скеровується мотивами Аніми та Анімуса. Цілісність людині надає Самість, в якій К. Г. Юнг вбачав функцію поєднання всіх структур особистості. Отже, мотиваційна сила поведінки особистості, за К.Г.Юнгом, керується архетипами, мотивуючими образами, які формують її прагнення до креативності, до цілісності, до поєднання з іншими. І тут спрямованість виступає як складова особистості, що виконує творчу, трансформаційну, зцілюючу функцію її соціокультурного прояву.

Спрямованість особистості як цілеспрямованість та досягнення повноцінності. В індивідуальній психології А. Адлера мотиваційним джерелом є потяг до спільності з іншими, що стимулює соціальні контакти і орієнтацію на інших людей. Саме вроджене соціальне почуття рухає людиною: потяг до вищості, прагнення влади, самоствердження. В теорії А.Адлера зазначено про соціальні мотиватори суспільного життя: фіктивний фіналізм, прагнення до переваги, почуття неповноцінності і компенсації, суспільний інтерес, стиль життя, креативне «Я». Саме А. Адлер вказує про мету, яка може як скеровувати

поведінку особистості у правильне русло, так і визначати фіктивні цілі. Розуміючи фінальну мету, до якої прагне особистість, ми можемо зрозуміти її спрямованість, її поведінку. Людина також спрямовується до саморосту, у А. Адлера це поняття «прагнення до переваги». Бажання подолати свою неповноцінність також спрямовує людину до компенсації, до постановки цілей, які сприятимуть почуттю повноцінності. Суспільні інтереси людей спрямовують їх до побудови досконалого суспільства. Креативна частина особистості допомагає їй формувати цілі, а в процесі їх досягнення формується життєвий стиль, який і робить особистість цілісною.

Спрямованість особистості до реального «Я». В соціокультурній теорії К. Хорні особистість спрямовується бажанням подолати невротичну тривожність, пов'язану з деструктивними батьківськими стосунками. Така невротична спрямованість формує особистісні характеристики, які є стратегіями її захисту від надмірного прояву тривожності: прагнення до любові та схвалення, у партнері-керівникові, у владі, у чітких обмеженнях, в експлуатації інших, у суспільному визнанні, у захопленні собою, у честолюбстві, у незалежності, у бездоганності та неподоланності. Такі тенденції сприяють формуванню невротичної спрямованості до людей, від людей, над людьми, під людьми. Цілісна особистість має наближені уявлення про своє реальне та ідеальне Я. Тож, невротичні мотиви поведінки особистості нівелюються когнітивною частиною психіки особистості й сприяють формуванню її цілісного образу «Я».

Спрямованість особистості на духовний розвиток. У гуманістичному психоаналізі Е. Фрома мотивуючими силами розвитку людини у системі соціальних відносин є відчуження і любов. Духовному типу особистості притаманно керуватися у своїх мотивах почуттям любові до інших, до себе. І саме любов породжує такі типи екзистенційних мотивів, які зцілюють людину від почуття відчуженості, невротичності: самозростання над собою, встановлення зв'язків з іншими через любов, почуття укорінення та стабільності світу, формування адекватної самоідентичності, системного погляду на дійсність.

Спрямованість особистості до ефективної самоорганізації життєдіяльності. Як люди сприймають, осмислюють й організують свій досвід, оцінюють його та користуються ним [30, с. 39] досліджують *когнітивні психологи*. Модель особистості, яку пропонував Дж. Келлі у своїй теорії особистісних конструктів, презентує людину як мислителя. На його думку, людина пізнає світ, створює власну концепцію життя, відповідно якої живе та діє. Людина цим самим створює власну модель світу, нею керується у своїй поведінці, цим сами створюючи власну долю. Когнітивний напрям сучасної психології представлений працями Арона Бека. Вагомий внесок в когнітивно-поведінкову психотерапію (надалі КПТ) здійснила Львівська школа КПТ. Головною схемою, на яку опираються сучасні когнітивісти є наступна: думка впливає на емоції, емоції – на поведінку. Дана схема нагадує переконання відомого філософа Рене Декарта часів епохи сцієнтизму: «Мислю, отже існую». Тож, мислення та раціональний спосіб організації життя, методи КПТ допомагають людині скеровувати поведінку у важливому для неї руслі.

Спрямованість особистості до самовдосконалення. Аналізуючи роботи представників *гуманістичного напрямку*, А.Маслоу, К.Роджерса та В.Франкла, слід зазначити, що вони приділяли увагу дослідженню таких рушійних сил людини, які спонукали її до самовдосконалення. Так, А.Маслоу зазначив, що людина прагне до самореалізації та самоактуалізації. Саме завдяки такої мотивації реалізується її творчий потенціал здорової особистості. Він вважав, що людину необхідно розглядати з точки зору потенційної спроможності досягнути певних висот у своєму житті, а не як закомплексовану чи невротичну особу. Отже, самореалізація – це той мотив, який рухає людину та спрямовує у соціокультурному просторі.

З огляду на вищезначене, слід зробити висновок про те, що спрямованість особистості – це певний напрям руху людини у суспільстві. При цьому людина опирається на певні потреби, мотиви, комплекси, інстинкти, які створюють внутрішнє напруження, від якого хочеться позбутися, або людина керується свідомо метою, гуманістичними цінностями, мотивуючими

ідеальними образами, яких прагне досягнути. У психології вже відомо, що є мотиви спрямовані на уникнення невдачі та на досягнення успіху. Вперше на мотиви досягнення і уникнення невдачі звернув увагу Г. Мюррей. Згідно Мюррею, під впливом мотиву досягнення успіху людина прагне до вирішення важких завдань, до максимальної самостійності, до відповідності високим стандартам, до підвищення самоповаги за допомогою реалізації свого потенціалу. Мотив уникнення невдачі виражається в прагненні уникнути принижень, заздалегідь вийти з ситуацій, що можуть призвести до образ, насміхань або демонстрації байдужості, у відмові від активних дій через страх перед невдачею [16]. Мотив уникнення невдачі являє собою негативний аспект мотиву досягнення успіху.

Тож, ми будемо розглядати спрямованість особистості, як рушійну силу, яка створює мотиваційне ядро особистості, визначає її соціальне обличчя, успішність у діяльності, сприяє формуванню цілісності та стилю діяльності, відображає напрям руху у житті та професії. Людина, яка керується незрілими мотивами, неусвідомленими потребами, фальшивими цілями, комплексами, має обличчя невротичної особистості, яка уникає невдач. Людина, яка керується усвідомленими інтересами, має зрозумілі цілі, керується почуттям любові до себе та до інших, має системне уявлення про світ, з чіткими переконливими поглядами на життя, має чіткий образ власної самоідентичності, відчуває стабільність світу, має цілісне соціальне обличчя психічно зрілої та здорової особистості, спрямована на досягнення успіху. Якщо на початку свого життя людина має підстави до формування невротичної особистості, то в процесі здобуття важливих життєвих орієнтирів, вона має можливість трансформувати власні структури особистості й перетворити їх на більш зрілі та здорові. В цьому й полягає сенс, значення та актуальність дослідження проблеми спрямованості особистості. Узагальнені результати теоретичного аналізу напрямів дослідження спрямованості особистості в історіогенезі відображено в таб. 1.1.

Таблиця 1.1

Наукові напрями дослідження спрямованості особистості в історіогенезі			
Наукові напрями	Спрямованість особистості	Мотивація	Мета руху
Спрямованість особистості як зняття напруження та звільнення від конфлікту в психодинамічній теорії З. Фрейда	характеристика свідомої структури особистості	звільнитися, втекти від неприємного напруження	вирішення внутрішнього конфлікту між Воно і Супер Его структурами
Спрямованість особистості на самореалізацію та досягнення цілісності в трансперсональній концепції К.Г.Юнга	свідома структура Персона, Его виконує творчу, трансформаційну, зцілюючу функцію її соціокультурного прояву	досягнути цілісності	поєднання свідомої і підсвідомої структур психіки
Спрямованість особистості як цілеспрямованість та досягнення повноцінності в індивідуальній психології А. Адлера	свідома орієнтація на ціль	бажання подолати свою неповноцінність	компенсація природніх недоліків, формування життєвого стилю
Спрямованість особистості до реального «Я» в соціокультурній теорії К.Хорні	свідоме спрямування на вирішення внутрішнього конфлікту формує особистісні характеристики, які є стратегіями її захисту від надмірного прояву тривожності	бажання подолати невротичну тривожність	формування цілісного образу «Я»
Спрямованість особистості на духовний розвиток у гуманістичному психоаналізі Е.Фрома	свідоме спрямування на духовний розвиток особистості	бажання зцілитися від почуття відчуженості, невротичності	самозростання над собою, встановлення зв'язків з іншими через любов, почуття укорінення та стабільності світу, формування адекватної самоідентичності, системного погляду на дійсність
Спрямованість особистості до ефективної самоорганізації у	спрямованість до ефективної самоорганізованої життєдіяльності	мотив осмислити та організувати свій життєвий досвід більш якісно	ефективна самоорганізація, створення власної концепції життя

когнітивній теорії особистісних конструктів Дж. Келлі			
Спрямованість особистості до самовдосконалення в гуманістичній психології А. Маслоу, К. Роджерса та В. Франкла	свідома мотивація до реалізації творчого потенціалу здорової особистості	прагнення до самовдосконалення	самореалізації та самоактуалізації

Серед сучасних напрямів досліджень професійної спрямованості особистості слід виокремити нижчеозначені.

Професійна спрямованість як цілеспрямованість. Доктор психологічних наук Н. Б. Іванцова вбачає наступні функції, які виконує професійна спрямованість: функція професійної мотивації, спонукання особистості до активності у професійній сфері, що в свою чергу включає в себе постановку цілей певної діяльності, а також визначення її змісту [9, с. 103].

Професійна спрямованість як самореалізація особистості. О.І.Вітковська зазначила, що розв'язання проблеми самореалізації здійснюється особистістю шляхом самопізнання і саморозуміння, усвідомлення своєї «реалізаційної спрямованості» [4, с. 20]. На її думку, людина проектує свою самореалізацію у вигляді втілення цінностей, розв'язання мотиваційних протиріч.

В.А.Гупаловська виділила такі критерії професійної самореалізації особистості, як «відповідність діяльності принципу задоволення-корисності стосовно самої людини, соціуму, світу; досягнення цілей, здійснення планів – реалізація цінностей і сенсожиттєвих орієнтацій; відчуття себе суб'єктом власної життєдіяльності, що можна розуміти як вміння приймати самостійні рішення і діяти згідно з ними, нести за них відповідальність – автономність; відчуття власної спроможності, віра в себе, націленість на подальший творчий розвиток – позитивне самоствавлення, самоповага, креативність» [7, с. 20].

Професійна спрямованість як вирішення внутрішнього конфлікту. А.К.Маркова зазначила, що професійна спрямованість формується

протиречивими тенденціями, які особистість вчиться долати: протиріччя між саморозвитком і самозбереженням у професії; протиставлення результатів і процесу праці; невідповідність предметних, соціальних еталонів та норм праці індивідуальним нормам і критеріям; неузгодженість становлення різних видів компетентності (спеціальної, соціальної, особистісної, індивідуальної); неузгодженість темпів розвитку мотиваційної й операціональної сфери професійної діяльності; різна роль і ступінь виразності процесів розвитку і компенсації в різних людей, а також в однієї людини на різних етапах розвитку; нерівномірність засвоєння окремих дій і цілісної структури професійної діяльності; протиставлення у свідомості людини прагнення до вузької спеціалізації і потреби довідатися щось про суміжні професії, бути «універсалом»; розбіжність проявів психічних якостей у тієї самої людини у професійній і в непрофесійній сферах; неузгодженість «ціннісного відношення до себе в праці і до праці в собі»; розбіжність між конкурентністю, що підсилюється на ринку праці, безробіттям і умінням частини людей робити самостійні вибори в професійній сфері, бути готовим до помилок, уміти запропонувати себе як професіонала; некваліфіковане використання способів професійної діяльності деякими фахівцями й установами, що йде в розріз із запитам [15, с. 259 - 262].

Професійна спрямованість як формування професійної компетентності.

До підсистем психологічної компетентності В.О.Толочек відніс: знання людей у внаслідок спостережливості і проникливості; знання закономірностей поведінки і діяльності людини, включеної в соціальну групу; самопізнання, самооцінка, самоконтроль емоцій, станів, працездатності, поведінки, а також самоефективність; знання стратегій і методів ефективного спілкування; знання методів здійснення впливу [15, с. 116].

Н.Ф. Шевченко, відзначаючи збільшення потреби суспільства у роботі психолога, вказує, що мова підвищення значущості психологічних професій вбачає у збільшенні потреби населення у кваліфікованій психологічній допомозі

внаслідок проблем зумовлених нестабільністю існування та соціальною незахищеністю громадян [15].

Професія «психолог» спрямована на забезпечення підтримки і управління різними соціальними процесами, вимагає від їх представників нерідко полярних якостей: уміння бути вимогливим і в той же час доброзичливим, уважним; суворо дотримуватись етичних і правових нормам і вміти швидко орієнтуватися в неординарних ситуаціях; суворо дотримуватись протоколу і швидко приймати рішення в екстремальних ситуаціях, бути прикладом у вирішенні психологічних проблем для інших. Зміст праці психолога відрізняється високою емоційною насиченістю міжособистісних контактів, високою відповідальністю за результати спілкування, за прийняття рішення. Напрями сучасних досліджень професійної спрямованості відображено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Сучасні напрями досліджень професійної спрямованості особистості		
Напрями	Професійна спрямованість особистості	Функції
Професійна спрямованість як цілеспрямованість	постановка цілей певної діяльності, а також визначення її змісту	професійної мотивації, спонукання особистості до активності у професійній сфері
Професійна спрямованість як самореалізація	відчуття себе суб'єктом власної життєдіяльності	втілення цінностей, розв'язання мотиваційних протиріч, реалізація цінностей і сенсожиттєвих орієнтацій
Професійна спрямованість як вирішення внутрішнього конфлікту	подолання протиріччя між саморозвитком і самозбереженням у професії	формування спеціальної, соціальної, особистісної, індивідуальної та професійної самоідентифікації
Професійна спрямованість як формування професійної компетентності	формування особистісних та пізнавальних професійних властивостей	формування професійних компетенцій

Соціальне життя є невід'ємним аспектом кожного з нас. Обираючи професію, люди покладаються на певні мотиви вибору професії. З вищезначеного можна зробити висновок про те, що ці мотиви можуть бути різними: опиратися на нужду-нестачу, на самореалізацію, на прагнення домінувати над кимось, проявляючи свою авторитарність (маючи занижену самооцінку, прагнуть самостверджуватися за рахунок приниження гідності

інших людей). Якщо мотив вибору професії опирається на компенсацію власного комплексу неповноцінності, тоді людина, прагнучи любові, яку не отримали від батьків, шукає її у публічному визнанні.

Мотиви вибору професії можуть формуватися на бажанні відчуження від соціального життя, тоді вибір професії буде нагадувати втечу від своїх інтересів, втечу від проблем – «уникнути армії». Вибір професії може бути оснований на досягненні фальшивих цілей і на основі самопізнання власних інтересів, на основі пошуку Логоса, сенсу життя (В. Франкл).

У даній роботі ми будемо виходити з того, що професійна спрямованість психологів у її найкращому варіанті того, як має бути, опирається на мотив самореалізації власного потенціалу особистості, на її прагнення самовдосконалюватися у цій професії. Тож, підтримуючи модель розвитку особистості гуманістичних психологів, у наступному підрозділі ми опишемо психологічні фактори професійної спрямованості психологів.

1.2. Фактори розвитку професійної спрямованості психологів

У сучасній психології ми констатуємо той факт, що структурні компоненти професійної спрямованості виокремлюють по-різному. До них належать, перш за все рушійні одиниці психіки людини. Серед сучасних наукових джерел ми зустрічаємо праці, в яких дослідники виокремлюють такі структури професійної спрямованості, як: потреби, інтереси, мотиви, мотиваційне ядро, професійні риси характеру, психотипові особливості людини,

б Структури професійної спрямованості психологів розкриваються у працях науковців: спеціальні здібності, професійно важливі якості майбутніх психологів (М.Амінов, Н.Бачманова, І.В.Ендеберя, І.І.Новік, І.Мартинюк, М.Молоканов, М.Обозов, Р.Овчарова, Н.Пророк) та професійна самореалізація (Г.Гарднер, Г.П.Дзвоник); професійне самозростання (В.В.Завірюха, Я.Г.Каньоса); професійна самосвідомість (В.Л.Злишков, Н.І.Мащенко); професійна адаптація (А.М.Глаус, В.О.Толочек, О.Р.Ткачишина, В.П.Казміренко); індивідуальний стиль навчання (Л.В.Музичко, М.О.Холодна); ідентифікація з групою, типи професійної ідентичності (Л.І.Підшивайлова, О.В.Кочкурова); компоненти професіоналізму психолога (Д.Богоявленська, Ф.Бондаренко) та професійно значущі характеристики особистісної зрілості (Н.М.Дідик), формування особистісних конструктів майбутніх фахівців (Г.Абрамова, І.Дубровіна, Ю.Ємельянов, Н.Пов'якель, Л.Уманець, Н.Шевченко), методологічні та теоретичні аспекти їхньої підготовки (Г.Балл, О.Бондаренко, Д.Бурлачук, Р.Мей тощо), професійна комунікативна компетентність (Л.В.Пляка), професійна «Я-концепція» особистості (В.О.Швидкий); формування професійної індивідуальності студентів (О.П.Сергеєнкова); професійна спрямованість студентів на етапі соціалізації особистості у суспільстві (Н.П.Побірченко) та ін.

с З огляду на вищезначене, серед факторів професійної спрямованості психолога слід виокремити, на нашу думку, наступні: ціннісно-орієнтаційні,

процесуально-розвиваючі, рефлексивно-адаптаційні, інтелектуально-особистісні, типово-стильові, міжособистісно-групові. Обґрунтуємо наш вибір.

Ціннісно-орієнтаційний фактор професійної спрямованості психолога полягає у цілепокладанні. Даний фактор визначає відповідь на запитання: куди я рухаюсь? У якому напрямі? Психолог керується у професійній самореалізації професійним «Я-образом свого майбуття». Він сприяє формуванню професійної самоідентифікації особистості. Психологи шукають відповідь на питання: «Хто я в цій професії»? «Я-образ» сприяє розвитку «Я-концепції» психолога.

К.Роджерс зазначив, що «Я-концепція» людини включає не лише сприйняття себе реального, але також і уявлення про те, якою б людина хотіла бути [31,с.52]. Професійний Я-образ сприяє формуванню продуктивної Я-концепції професіонала, яка характеризує суб'єкта праці, що відображає стійку усвідомлену і пережиту як неповторну систему уявлень суб'єкта праці про самого себе, на основі чого він будує свої відносини і взаємодії [16, с.26].

Я-концепція психолога відображає його світогляд, який полягає у формуванні власних поглядів на себе, на світ, на професію, на людей, що сприяють утворенню певної позиції «я-ти-інші люди-Бог», ціннісних орієнтацій, моделі бачення світу, на основі якої психолог реалізує свої професійні властивості та допомагає іншим. «Професійний Я-образ» мотивує психолога на самовдосконалення, на досягнення власних ідеалів «Супер-Его».

Науковець Н. Б. Іванцова відобразила базові особливості спрямованості особистості майбутнього фахівця так: мотивація на професійне самовдосконалення, бажання вирішувати професійно значущі задачі, вміння встановлювати зв'язки з іншими людьми, здатність до професійної мобілізації своєї активності, особистісна відповідальність за виконання професійної діяльності, здатність до самокритики, а також до узгодженості своїх дій з діями інших людей [9, с.103].

Спираючись на концепцію А.Маслоу, слід зазначити, що психолог, як носій гуманістичних цінностей в суспільстві, керується цінностями самоактуалізації. Це потреба реалізувати свої природні потенційні можливості, в

здатності визначати свою долю, нести відповідальність за себе, рухатися в напрямку дедалі більшої диференціації, автономності, зрілості.

«Самоактуалізованій особистості притаманні такі риси: повне схвалення реальності й комфортне відношення до неї (не ховатися від життя, а знати, розуміти його). Схвалення інших і себе («Я роблю своє, а ти – своє. Я в цьому світі не для того, щоб відповідати твоїм очікуванням. І ти в цьому світі не для того, щоб відповідати моїм очікуванням. Я є я, ти є ти. Я поважаю і приймаю тебе таким, яким ти є»). Професійне захоплення улюбленою справою, орієнтація на завдання, на справу. Автономність, незалежність від соціального середовища, самостійність думок. Здатність до розуміння інших людей, увага, доброзичливість до людей. Постійна новизна, свіжість оцінок. Розрізнення мети і засобів, зла і добра (не будь-який засіб придатний для досягнення мети); спонтанність, природність поведінки, гумор. Саморозвиток, вияв здібностей, потенційних можливостей, самоактуалізуюча творчість у роботі, любові, житті. Готовність до розв'язання нових проблем, до усвідомлення власного досвіду, справжнього розуміння своїх можливостей» [31, с. 50].

Процесуально-розвиваючий фактор професійної спрямованості психолога полягає у виборі стимулів та мотивів на шляху професійного становлення. О. М. Кокун досліджував психологічні проблеми професійного становлення сучасного фахівця. Особливу увагу приділив психологічним особливостям професійного становлення фахівців професій типу «людина-людина» на різних етапах професійного становлення [16, с. 10]. Є. Климов також запропонував певну послідовність стадій професійного становлення: оптація – період вибору професії в навчально-професійному закладі; адаптація – входження в професію і звикання до неї; фаза інтернала – придбання професійного досвіду; майстерність – кваліфіковане виконання трудової діяльності; фаза авторитету – досягнення професійно високої кваліфікації; наставництво – передача свого досвіду.

На думку Е.Зеєр, Є. Климова, Є.Симанюк, у процесі професійної спрямованості психологи переживають «кризи професіоналізації», які сприяють

перебудові особистості та зміні вектора її професіоналізації. Психологи у процесі кризи шукають нові смисли професійної самореалізації, визначають для себе нові цілі, можуть змінити стиль діяльності, якість стосунків з іншими, можуть змінити професію. Так, О.О.Когут емпірично довела, що перехід із другого на третій курси професійного навчання студентів є кризовим, вони остаточно визначаються чи вірно обрали професію, переосмислюють мотиви навчання, формують нову поведінкову стратегію – більше спрямовуються на самомотивацію, на самоорганізацію, зовнішні негативні стимули змінюються на позитивні внутрішні мотиви.

Звернемо увагу ще на одну особливість: досягнення успіху на етапі професійного навчання у закладі вищої освіти поєднує два аспекти соціального розвитку особистості – діяльнісний та особистісний. О. О. Когут зазначила, що діяльнісний аспект розвитку особистості в професії найбільш розкритий в індустріально-організаційній психології [14]. Метою індустріально-організаційних психологів є ефективне (успішне) застосування людських ресурсів задля досягнення високого рівня продуктивності праці. Особистісний аспект розвитку майбутнього фахівця базується на основі самопізнання та самореалізації у суспільстві. Обидва підходи творчо поєднуються, адже не є можливим досягнення високих результатів праці, якщо особистість виконує свої обов'язки невмотивовано, без натхнення, без сенсу. Найглибшою та найдосконалішою мотивацією особистості є її інтерес до професії, який сприяє розширенню та поглибленню професійних знань, надає позитивної емоції, відчуття радості від процесу пізнання.

Науковці С. В. Жидецька та О. В. Землянська зазначили, що професіогенез можна розглядати як інтеграцію двох процесів – розвитку особистості в онтогенезі (протягом всього життя) та її професіоналізації (з початку періоду професійного самовизначення до завершення активної трудової діяльності). Рушійну силу професійного розвитку особистості С. В.Жидецька вбачає у переживанні людиною кризи, виходи з яких дозволяють їй привести у відповідність можливості, потреби суб'єкта діяльності та вимоги конкретних

умов професійної діяльності. О. А. Блінов та Є. О. Іванова довели, що особистісний та професійний розвиток взаємопов'язані. О.А.Блінов зазначив, що професійний розвиток особистості формується в процесі професійної соціалізації та індивідуалізації та є частиною життєвого шляху індивіда [2].

За А. К. Марковою, виокремлюють певні етапи формування професіоналізму: до професіоналізм (ще не сформовані властивості професіонала); професіоналізм (стабільно працююча людина, що відповідає всім вимогам); суперпрофесіоналізм (особистість досягнула вершин професійних досягнень); післяпрофесіоналізм (наставництво для інших фахівців) [16, с. 77].

Рефлексивно-адаптаційний фактор професійної спрямованості психолога полягає у здатності до самопізнання, саморозвитку, до критичного мислення, до гнучкості поглядів на себе та на клієнта, у вмінні утримувати баланс між власним та професійним життям, що загалом сприяє адаптації психолога до життєдіяльності. Для формування успішної професійної спрямованості психолога важливим фактором є професійна рефлексія, яка допомагає усвідомити йому своє місце, свою роль та значення в професії, самовдосконалюватися в процесі засвоєння професійних знань, вмінь та навичок. Психолог увесь час розвивається, впливає на розвиток найближчого кола спілкування (сім'я, друзі, колеги). «Я-образ» професійного психолога увесь час змінюється і це є можливим завдяки розвитку його професійної свідомості. Трикомпонентна структура професійної свідомості практичного психолога О.Кокуна представлена змістом, що відображує специфіку професії: значеннями, які виражаються психологічними поняттями й категоріями; смислами, які знаходять своє вираження у інтересах, мотивах та цілях діяльності практичного психолога; чуттєвою тканиною, яка характеризується особливістю сприйняття реальності, що виникає у просторі професійної взаємодії «клієнт-психолог»

Т.А. Кадикова відмічає характерну кризу студентів-психологів на четвертому курсі денного відділення. Науковець пов'язує її з переоцінкою цінностей обраної професії, що призводить до більш реалістичного уявлення про

неї, більш глибокого усвідомлення її складності і необхідності постійного професійного самовдосконалення після випуску.

Динаміка становлення професійної свідомості майбутніх психологів, за Н.Ф.Шевченко, відображається у специфіці процесу набуття професійних значень і смислів (індивідуального професійного досвіду) упродовж п'яти років підготовки. На першому році навчання у виші майбутні психологи переживають нових професійних смислів. На III курсі вони долають кризу професійної підготовки - «конфлікт десемантизації», при якому система значень, що сформована, здається недостатньою для вирішення професійних питань. На IV курсі студенти переживають «внутрішньо смисловий конфлікт», знаходячи неузгодження між теоретичними та практичними знаннями, знаннями нового та минулого часу. На V курсі це протиріччя зберігається за умов традиційно-консервативного навчання [16, с.126].

Інтелектуально-особистісний фактор професійної спрямованості психолога полягає у самореалізації потенційно закладених здібностей та у формуванні властивостей професійного характеру. Щоб обрати професію «психолог» необхідно здійснити правильний вибір професії. В цьому абітурієнт повинен керуватися власним інтересом до обраної професії та мати певні задатки до виконання психологічної діяльності. Фахівці виділяють п'ять основних форм професійної діяльності психолога: психодіагностична, психокорекційна, психотерапевтична, психопрофілактична, науково-педагогічна. Так, інтелектуальними задатками психолога, за Говардом Гарднером, автором теорії множинних інтелектів, є внутрішньо-особистісний, міжособистісний, лінгвістичний та просторово-образний інтелекти.

Сучасні науковці вбачають розвиток професійних компетентностей особистості в професійній діяльності у співвідношенні з її особистісними властивостями, які переростають в «професійні риси характеру» (Л.М.Карамушка) та особистим розвитком: моральним і духовним (С.В.Ковальов) [11]. «Володіння мовленням є важливим регулюючим

механізмом професійної взаємодії практичного психолога з клієнтом. Вербальна креативність є інструментом необхідного для практичного психолога образно-метафоричного розуміння» [3]. На думку Т.А.Вілюжаніна, модель діяльності практичного психолога вважається малодослідженою [16, с. 6].

До важливих професійних властивостей психологів науковці відносять наступні: соціально-когнітивні і комунікативні уміння (уміння слухати іншого, коректно представляти власну думку, встановлювати соціальний контакт тощо); уважність, спостережливість; гнучкість, пластичність та динамічність мислення, здатність виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції іншого; уміння рефлексувати щодо себе та іншого, дій та станів тощо; необхідні психофізіологічні властивості та психічні якості, що характеризують нервову систему як сталу, міцну, стресостійку і водночас досить гнучку і пластичну; акторські, творчі та організаторські здібності.

Науковець Є.С. Романова вважає, що психолог повинен мати: розвинені образну і словесно-логічну пам'ять; мнемічні здібності (довготривалу пам'ять); високий рівень розвитку образного і логічного мислення; високий ступінь особистої відповідальності; безоцінне ставлення до людей; інтерес і повага до іншої людини; прагнення до самопізнання, саморозвитку; оригінальність, спритність, різнобічність; допитливість і навченість. Водночас вона виокремила ті якості, які перешкоджають ефективності професійної діяльності психолога: психічна й емоційна неврівноваженість; агресивність; замкнутість; нерішучість; відсутність схильності до роботи з людьми; невміння зрозуміти позицію іншої людини; ригідність мислення (нездатність змінювати способи вирішення задач у відповідності з умовами середовища, що змінюються), низький інтелектуальний рівень розвитку [16, с. 100].

В дослідженні Л. В. Мови було виділено такі властивості майбутніх психологів, як: низький рівень особистісної тривожності; низький рівень агресивності; виражена сила «Я»; гнучкість поглядів; розвинута емпатія; високий рівень креативності; впевненість у собі; емоційна стійкість; самостійність (незалежність суджень).

Сучасний психолог має бути емоційно стійким. Під емоційною стійкістю особистості Є.Черкаська розуміє інтегративну властивість, що включає в свою структуру емоційні, вольові, інтелектуальні мотиваційні компоненти психічної діяльності, а також здатність контролювати емоційні реакції, задля продовження робочої активності [35, с. 66].

Особистісні властивості також є важливою складовою професійної спрямованості психолога. Одним із провідних методів формування гармонійної особистості фахівця-психолога виступає принцип особистісного підходу, про необхідність розробки та запровадження якого у навчально-виховну систему зазначають чимало зарубіжних та вітчизняних учених [16, с. 70]. Особистість психолога відіграє важливе значення в психокорекційній та психотерапевтичній діяльності. Власним прикладом психолог спонукає інших до саморозвитку, до повноцінної життєдіяльності. У К. Роджерса описано властивості «повноцінно функціонуючої» особистості: є схильність до екзистенційного способу життя (гнучкість, адаптивність, спонтанність, індуктивне мислення), організмична довіра (інтуїтивний спосіб життя, впевненість у собі), емпірична свобода (суб'єктивне відчуття свободи волі) і креативність (схильність до створення нових і ефективних ідей і речей) [31, с. 53].

Типово-стильовий фактор професійної спрямованості психолога полягає у прояві типово-психологічних властивостей, які найбільш відповідають професійному «Я-образу» та у формуванні власного стилю виконання професійної діяльності.

Науковці І.В.Ендеберя, І.І.Новік зазначили, що в рамках процесу професійного становлення у ВНЗ майбутні психологи повинні оволодіти цілою системою умінь для здійснення психодіагностичної, психокорекційної, консультаційної, психотерапевтичної, тренінгової, психопрофілактичної роботи. Науковці пропонують за для цього створити умови для практичної насиченості педагогічного процесу професійного становлення майбутніх психологів. Але, не всі психологи мають хист до кожного з напрямів вищезначеної професійної діяльності, саме тому важливо в процесі навчання майбутнім психологам

спробувати себе в кожному з них та обрати свій, що сприятиме формуванню свого стилю в праці. Психологи вже в межах навчання у ВНЗ можуть визначитися із тематикою майбутньої роботи, напрямом діяльності, віковою категорією тощо.

В процесі професійного навчання студенти можуть визначити для себе більш привабливу сферу самореалізації. Психолог сьогодні це затребуваний фахівець, який може працювати в різних сферах. До основних видів його діяльності відносять: дослідження закономірностей розвитку психіки людини; вивчення загальних закономірностей розвитку дітей різного віку і участь у розробці програм їхнього навчання; вивчення внутрішнього світу і поведінкових особливостей людини; вивчення поведінки людей у малих і великих групах; вивчення особливостей творчої діяльності; вивчення особливостей різних видів діяльності людини; вивчення особливостей поведінки людини в стресових ситуаціях; дослідницько-аналітичну роботу (роботу з одержуваною інформацією, адаптація психодіагностичних методик до умов реальної практики); психологічне консультування; розробку та проведення тренінгів, семінарів, читання лекцій; профілактику і корекцію небажаних проявів психіки людини; професійний відбір; здійснення психологічного супроводу професійного становлення; вивчення особливостей судового процесу, мотивів поведінки особистості, розробку заходів профілактики девіантної поведінки та ін. [16, с. 100].

Основними місцями застосування професійних знань для психолога є: соціальні організації (дитячі будинки, притулки, будинки старих, інвалідів, дитячі центри творчості і дозвілля); освітні установи (школи, дитячі сади, ВНЗ); установи, які займаються підбором і відбором персоналу (кадрові агентства, центри зайнятості, центри профорієнтації); медичні установи (лікарні, поліклініки, наркологічні центри, реабілітаційні центри); психотерапевтичні, психологічні консультативні служби; підприємства, фірми; правоохоронні органи (суди, дитячі приймачі-розподільники, колонії, прокуратура, районні управління внутрішніх справ); робота на телефоні довіри; робота в МЧС, службах порятунку; військові організації.

Міжособистісно-груповий фактор професійної спрямованості психолога полягає у вмінні взаємодіяти в групі, спільно виконувати одну справу, при цьому вміти орієнтуватися на справу, на ділові стосунки, діяти за принципом «взаємодоповнення», а не прагматичного використання інших за для досягнення власних цілей. Н. О. Антонова відмітила, що професійна «Я-концепція» практичних психологів змінюється: [16, с. 72].

Першокурсники тривожні, професійна Я-концепція розмита і суперечлива; на етапі професійного становлення (закінчення навчання) опис «Я-ідеалу» практично збігається з образом реального психолога та характеризується відсутністю внутрішньоособистісних протиріч. Вона зробила висновок про те, що до 5-го курсу зростає прагнення до більшої тверезості в оцінках (себе, людей, професії).

Стадія професійної адаптації (зі стажем до 3-х років) характеризується вгамуванням потреби у визнанні та сприйнятті багатогранності власної особистості, з'являється прагнення до орієнтації на співробітництво, замість готовності допомагати й співчувати іншим. Зіткнення з реальною роботою психолога призводить до відходу від прагнення допомагати «всім і кожному», усвідомлюється зміст адресної допомоги, яка необхідна конкретній людині в даній ситуації, тобто спостерігається зниження романтизації обраної спеціальності. На стадії формування індивідуального стилю діяльності фахівці зі стажем роботи понад три роки відмічають в своєму реальному образі «Я» переважання оптимістично-діяльнісного настрою, орієнтованого на власну картину світу, зі схильністю до автентичності й оптимізму. Уявлення про себе вже майже сформоване.

Узагальнені результати дослідження факторів професійної спрямованості психолога відображено в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Фактори професійної спрямованості психолога		
фактори	визначення	що підлягає діагностиці
ціннісно-орієнтаційні	полягає у цілепокладанні	професійна самоідентифікація, професійний Я-образ, професійна Я-концепція, професійний світогляд, гуманістичні цінності
процесуально-розвиваючі	полягає у пошуку мотивації на різних етапах становлення професійного розвитку	мотивація до виконання навчальної та професійної діяльності (інтернальні мотиви, мотиви екстернального походження), кризові періоди, смисли виконання навчально-професійної та професійної діяльності
рефлексивно-адаптаційні	полягає у здатності психолога до рефлексії та самоорганізації	здатність до самопізнання, саморозвитку, до критичного мислення, до гнучкості поглядів на себе та на клієнта, вміння утримувати баланс між власним та професійним життям, адаптація психолога до професії
інтелектуально-особистісні	полягає у самореалізації потенційно закладених здібностей, у формуванні властивостей професійного характеру	рівень особистісної тривожності; рівень агресивності; виражена сила «Я»; гнучкість поглядів; розвинута емпатія; високий рівень креативності; впевненість у собі; емоційна стійкість; самостійність (незалежність суджень), вербальна креативність, внутрішньо-особистісний, міжособистісний, лінгвістичний та просторово-образний інтелекти; розвинені образна і словесно-логічна пам'ять; мнемічні здібності (довготривала пам'ять); високий рівень розвитку образного і логічного мислення; ступінь особистої відповідальності; безоцінне ставлення до людей; інтерес і повага до іншої людини; прагнення до самопізнання, саморозвитку; оригінальність, спритність, різнобічність; допитливість і навченість та ін.
типово-стильові	у формуванні власного стилю виконання професійної діяльності	визначення напряму психологічної діяльності, що найбільше відповідає професійним інтересам та зпотенційним задаткам; стиль професійної діяльності; стиль навчально-професійної діяльності
міжособистісно-групові	полягає у вмінні взаємодіяти в групі колег	вміння спільно виконувати одну справу, при цьому вміти орієнтуватися на справу, на ділові стосунки, діяти за принципом «взаємодоповнення»

Отже, у даному підрозділі ми виокремили наступні фактори розвитку професійної спрямованості психолога: ціннісно-орієнтаційні, процесуально-розвиваючі, рефлексивно-адаптаційні, інтелектуально-особистісні, типово-стильові, міжособистісно-групові.

1.3. Критерії діагностики розвитку психологічних факторів професійноспрямованості майбутніх психологів у виші

За для виокремлення критеріїв оцінювання розвитку професійної спрямованості майбутніх психологів у виші, слід взяти до уваги особливості новоутворень та кризи юнацького віку, вищезначені фактори розвитку професійної спрямованості психологів, врахувати поетапність розвитку професійної спрямованості психолога, відзначити зону найближчого розвитку та результативність (навчально-професійну компетентність) майбутніх психологів.

За вченням відомого психолога Е. Еріксона про етапи розвитку соціальної ідентифікації особистості, юнаки та юначки долають певні стадії психосоціального розвитку, які сприяють чи заважають їх професіоналізації.

На початковій стадії (до 1 року життя) формується їх довіра до оточуючого світу. Вміння довіряти світу, як особистісна властивість та сформована професійна властивість така, як надійність – допомагає створити умови, в яких психологу будуть довіряти, розкривати певні душевні таємниці. Тож психологу важливо пройти психотерапію щодо відновлення цілісності та навчитися довіряти світу, якщо дана властивість не сформована.

На другій стадії формується почуття впевненості, самостійності. У майбутньому це психолог, який демонструє свою самодостатність у спілкуванні з клієнтами, навчає їх брати відповідальність за самостійний спосіб життя у світі.

На стадії становлення юнацтва, знаходження цілей, уміння планувати, вибирати друзів формується міжособистісно-комунікативні властивості психолога та цілепокладання, юнаки вчаться будувати майбутнє.

На четвертій стадії формується рефлексія, виникають сумніви щодо свого місця в житті. Найчастіше таке переосмислення вибору професії відбувається на другому та четвертому курсі навчання (18-20 років), й у 35-40 років.

П'ята і шоста стадії – це зрілість особистості, стійкість її інтересів, коли вона керується у своїй поведінці нормами суспільства.

Сьома стадія – це або досягнення неповторності особистості, або приречення на безвихідь.

На основі вже існуючих класифікацій етапів розвитку професійного становлення професіонала відомих вчених виокремимо етапи розвитку професійної спрямованості психолога.

- Перший етап. На основі вроджених задатків формуються інтелектуальні та особистісні властивості майбутнього психолога. Тому важливо діагностувати тип інтелекту, тип темпераменту, акцентуйовані риси характеру абітурієнта, що обирає професію. За Є.О. Климовим [16, с. 55] даний критерій відповідає стадії «Оптанта» – стадія підготовки до життя, до праці, свідомого і відповідального планування і вибору професійного шляху. Оптація – це не стільки вказівка на вік, скільки на ситуацію вибору професії (людина, що знаходиться в ситуації професійного самовизначення називається «оптантом»). В.О. Толочек виокремив певні етапи, які передують навчально-професійному розвитку студента: трудове виховання і навчання (підготовка дитини, підлітка до праці і вибору професії); професійна орієнтація (допомога у виборі професії: освіта, консультація, корекція професійних планів, оптація – знаходження мінімального досвіду в конкретній роботі й ін.); професійний відбір (визначення ступеня придатності людини до даної професії, трудової посади, робочого місця).

- Другий етап. На стадії «Адепт», за Є. Климовим, – стадія професійної підготовки, інтелектуально-особистісні задатки трансформуються в навчально-професійні риси характеру, є основою для розвитку навчально-професійного «Я-образу» студента. За В.О.Орел, даний етап у формуванні професійних здібностей називається «Входження в діяльність» – учень освоює діяльність по інструкції, не маючи власного досвіду; система професійних здібностей ще не сформована, а провідною професійно-важливою якістю є довгострокова пам'ять. В процесі професійного навчання психологи проходять первинну професіоналізацію – по мірі надбання індивідуального досвіду відбувається розвиток провідних професійних якостей [16]. На цьому етапі студенти вчаться вибірково сприймати інформацію необхідну для подальшої

роботи. Тож, слід спрямувати їх на вибір певного виду професійної діяльності. У зарубіжній психології в концепції поліваріантної кар'єри йдеться про те, що динаміку професійного розвитку визначають кар'єрні цикли, кожний з яких складається із міні-стадій професійного становлення; перехід від однієї стадії до іншої супроводжується короткими, але інтенсивними періодами навчання (підвищення кваліфікації); професійна успішність забезпечується рівнем розвитку метавмін, так званих компетенцій.

Етап професійного навчання В.А.Гупаловська пов'язує з професійною освітою. Значна частина студентів орієнтована на практичну роботу за фахом після випуску, однак більшість з них недостатньо чітко уявляють собі характер і особливості своєї майбутньої роботи [7,с.45]. Саме тому важливо розвивати рефлексивну самосвідомість щодо уявлення себе в професії. Як свідчать одержані І.І. Бондаренко дані, переважна більшість студентів-психологів 3-х – 5-х курсів вважають себе швидше не готовими або зовсім не готовими до практичної роботи за спеціальністю. На 4-му курсі бачення проблем професійної адаптації дещо змінюється. Кожен п'ятий студент вважає себе готовим до практичної роботи, однак зазначає, що не вистачає «навичок», «досвіду», досвіду, недостатні знання в галузі практики поза межами школи тощо.

Ефективність процесу адаптації до практичної професійної діяльності психологів-початківців визначається багатьма чинниками, серед яких найсуттєвішими можна вважати такі: відповідність змісту й форм підготовки характеру майбутньої професійної діяльності; володіння необхідною сумою знань, базовими вміннями і навичками індивідуальної та групової роботи з різними категоріями клієнтів, наявність власного бачення і власного стилю роботи з клієнтами; здатність до саморозвитку й самовдосконалення в умовах виконання професійної діяльності; можливість постійного професійного спілкування, одержання професійної допомоги й підтримки; наявність умов для періодичного поповнення фахових знань, розвитку і вдосконалення професійних

умінь та навичок; опрацьованість найсуттєвіших особистісних проблем психолога-практика.

Коли починаючий психолог зіштовхується з необхідністю адаптуватись до роботи в ситуаціях надання психологічної допомоги індивідам і групам, коли немає чіткого алгоритму дій, а є лише загальна мета, процес адаптації суттєво ускладнюється, стає більш тривалим і потребує значних особистих зусиль. Вітчизняна система підготовки психологів-практиків поки що не забезпечує успішної професійної адаптації фахівців до діяльності в ситуаціях невизначеності. Отже, вже на етапі навчання у виші, слід виховувати гнучкість або резилієнтність психологів до наступних стадій професійного розвитку.

В.О. Толочек зазначив, що професійна підготовка у виші надає обґрунтування і розробку рекомендацій, програм навчання, методик, засобів і ін., а також забезпечує професійну адаптацію (розробку засобів, методів, критеріїв оцінки успішності діяльності суб'єкта, виявлення критичних факторів адаптації, кризових періодів; у цілому – психологічний супровід суб'єкта на початкових етапах його професійної кар'єри). Е.Ф. Зеєр у періодизації професійного становлення особистості зазначив, що професійна підготовка (16-23 років) включає професійну підготовленість, професійне самовизначення, готовність досамостійної праці.

- Третій етап. «Адаптант» – стадія входження в професію після завершення професійного навчання (продовжується від декількох місяців до 2 - 3 років) потребує розвитку вміння співпрацювати у групі професіоналів. Професійний розвиток В. А. Гупаловська трактує, як: професійна адаптація; апробація теоретичних знань у практичній діяльності; професійне самовдосконалення, підвищення кваліфікації вона вбачає на етапі після закінчення вишу. Е.Ф.Зеєр у періодизації професійного становлення особистості зазначив, що професійна адаптація (18-25 років) забезпечує освоєння нової соціальної ролі, досвіду самостійного виконання професійної діяльності, професійно важливі якості. Первинна професіоналізація сприяє формуванню професійній позиції, індивідуального стилю діяльності.

Кваліфікована праця полягає у формуванні професійного менталітету, забезпечує ідентифікацію з професійним співтовариством, сприяє професійній мобільності, корпоративності, формуванню гнучкого стилю діяльності, висококваліфікованій діяльності.

- Четвертий етап. Професійна майстерність передбачає прояв творчої професійної діяльності, рухливі інтегративні психологічні новотвори, самопроектування своєї діяльності і кар'єри, вершина (акме) професійного розвитку. На стадії «Інтернал» – стадія входження в професію як повноцінного колеги, здатного стабільно працювати на нормальному рівні необхідно забезпечити відповідний рівень професійної підготовки, ознайомлений із сучасними методиками роботи, що відповідають запитам часу, має уявлення про можливе подальше кар'єрне зростання.

- П'ятий етап. Стадія «Майстер» – стадія, коли працівник помітно виділяється на загальному тлі (про нього можна сказати: «кращий» серед здатність до самоорганізації. Необхідно надихати студентів власним «Авторитетом» – стадія, яка означає, що працівник став «кращим серед майстрів», розвивати в них унікальні індивідуальні типово-стильові професійні якості. Розвиток типово-стильових властивостей психолога вказує на етап стабілізації його професійних здібностей. На цьому рівні діяльність починає реалізовуватися в індивідуальному способі її виконання; суб'єкт звертає більше уваги на прогнозування і планування діяльності щодо її виконавчої частини.

- Шостий етап. Для професійного розвитку студентів важливо бути їм «Наставником» – стадія, яка характеризує вищий рівень роботи будь-якого фахівця; працівник не просто чудовий фахівець у своїй галузі, але і Вчитель, здатний передати кращий свій досвід учням і втілити в них частину своєї душі. [16,с.11]. Вчитель може поділитися досвідом вторинної професіоналізації, застосовуючи систему професійного досвіду, заснованого на особистому досвіді.

Психологічні критерії розвитку професійної спрямованості майбутніх

психологів на етапі професійного навчання розглядаються нами в суб'єкт-об'єктній взаємодії й відображають діалогічну динаміку розвитку майбутніх професіоналів. Де об'єкт є зоною найближчого розвитку, метою, до якої необхідно спрямувати студентів; а суб'єкт – особистість студента з його суб'єктним сприйняттям себе в професії та усвідомлення зовнішніх навчально-професійних й професійних вимог. Кожен критерій включає свою мету, зону росту відповідно виокремлених нами факторів професійної спрямованості психолога: *ціннісно-орієнтаційні, процесуально-розвиваючі, рефлексивно-адаптаційні, інтелектуально-особистісні, типово-стильові, міжособистісно-групові.*

Фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів 1 курсу навчання. *Ціннісно-орієнтаційний фактор* визначає те, як студент-психолог формує уявлення про те, яким має бути професійний психолог, спостерігаючи за наставником. Першокурсний тривожні, професійна Я-концепція розмита і суперечлива. *Процесуально-розвиваючий фактор* включає мотивацію зацікавленості студентів до навчально-професійної діяльності, де переважають зовнішні позитивні стимули (хочу бути прикладом для інших, щоб батьки хвалили, щоб вчителі визнавали), в тому числі і негативні (навчаюсь, щоб не відрахували, щоб батьки не покарали тощо). *Рефлексивно-адаптаційний фактор* визначає адаптацію – входження студентів у навчально-професійне середовище, у професію і звикання до неї; формується вміння встановлювати зв'язки з іншими людьми, з одногрупниками; становлення професійної свідомості характеризується «конфліктом неузгодженості», який стимулює пізнавальну активність студентів, створюючи підґрунтя для породження нових професійних смислів. *Інтелектуально-особистісний фактор* відповідає за здатність до самопізнання (вибір професії за інтересом сприяє глибокому пізнавальному процесу до засвоєння професійної інформації), готовність до саморозвитку, безперервного самовдосконалення. *Типово-стильовий фактор* визначає формування типових звичок, навичок, які є корисними для досягнення цілей. *Міжособистісно-груповий фактор*

характеризує вміння взаємодіяти в групі, спільно виконувати одну справу, згуртовуватися у групі на основі симпатії, взаємодовіри, формувати ціннісно-орієнтаційну єдність, товариське ставлення до одногрупників.

Фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів 2 курсу навчання. *Ціннісно-мотиваційний фактор* визначає характер переживання кризи студентами, як студент-психолог переосмислює «Я-образ себе у професії», уявляє себе у професії. Формується ієрархія ціннісних професійно-світоглядних орієнтацій, на основі яких студент-психолог реалізує *фактор* вказує на перевизначення мотивів вибору професії та мотивів навчально-професійної діяльності, перехід студентів на самокерування мотивами, які сприяють самореалізації, на бажані позитивні мотиви, якими студент буде керуватися у професійному навчанні (хочу стати професіоналом своєї справи, хочу самореалізуватися, прагну успішно навчатися, щоб продовжити навчання). Зовнішні негативні стимули сприймаються критично і вже поступово втрачають інтенсивність впливу на студента. *Рефлексивно-адаптаційний фактор* відповідає за уміння слухати іншого, коректно представляти власну думку, встановлювати соціальний контакт, за соціально-когнітивні і комунікативні уміння тощо. *Інтелектуально-особистісний фактор* вказує на уважність, спостережливість; гнучкість, пластичність та динамічність мислення, здатність виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції іншого; уміння рефлексувати щодо себе та іншого, дій та станів тощо; необхідні психофізичні властивості та психічні якості, що характеризують нервову систему як сталу, міцну, стресостійку і водночас досить гнучку і пластичну; акторські, творчі та формування власного стилю виконання навчально-професійної діяльності (наприклад, свій стиль у запам'ятовуванні професійної інформації). *Міжособистісно-груповий фактор* відповідає за вміння орієнтуватися на справу, на ділові стосунки, діяти за принципом «взаємодоповнення», а не прагматичного використання інших за для досягнення власних цілей.

Фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів 3 курсу навчання.

Ціннісно-мотиваційний фактор вказує на те, що студент-психолог формує «Я-концепцію професіонала», чітко уявляє яким має бути професійний психолог та якими властивостями володіє, щоб відповідати своїм уявленням. Формується особистісна відповідальність за виконання навчально-професійної діяльності, призводить до більш реалістичного уявлення про неї, більш глибокого усвідомлення її складності.

Процесуально-розвиваючий фактор вказує на самоствердження студента у обраній позиції до навчання, у виборі мотивів, у позитивній самомотивації на самовдосконалення, на самореалізацію, на самоорганізацію.

Рефлексивно-адаптаційний фактор визначає здатність до професійної мобілізації своєї активності, здатність визначати свою долю, нести відповідальність за себе, рухатися в напрямку дедалі більшої диференціації, професійної підготовки, яка виявляється у «конфлікті десемантизації», при якому система значень, що сформована, є недостатньою для виконання квазіпрофесійної діяльності.

Інтелектуально-особистісний фактор визначає здатність до критичного мислення, студенти формують категоріальний апарат (психологічні поняття), які мають вираження у інтересах, мотивах та цілях діяльності практичного психолога, визначають професійно-важливі властивості професійного характеру. Студенти розвивають образну і словесно-логічну пам'ять; мнемічні здібності (довготривалу пам'ять); високий рівень розвитку образного і логічного мислення; високий ступінь особистої відповідальності; безоцінне ставлення до людей; інтерес і повагу до іншої людини; прагнення до самопізнання, саморозвитку; оригінальність, спритність, різнобічність; допитливість і навченість. Навчаються регулювати рівень особистісної тривожності; рівень агресивності; силу «Я»; гнучкість поглядів; розвивають емпатію; високий рівень

креативності; впевненість у собі; емоційну стійкість; самостійність (незалежність суджень).

Типово-стильовий фактор вказує на прояв типово-стильових особливостей прояву у професійному захопленні улюбленою справою, в орієнтації на завдання, на справу.

Фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів 4 курсу навчання.

Ціннісно-мотиваційний фактор визначає як студент-психолог формує своє уявлення про подальшу професійну самореалізацію за певним напрямом психологічної діяльності, обирає теми курсових робіт, які відповідають професійним інтересам.

Процесуально-розвиваючий фактор вказує на мотив керування цінностями самоактуалізації.

Рефлексивно-адаптаційний фактор на IV курсі у студентів визначає спосіб подолання переживання «внутрішнього смислового конфлікту», який полягає у зіткненні наукових смислів, що сформовані на попередніх етапах навчання, та практичних смислів, набутих впродовж виробничої практики. У цьому конфлікті виявляється протиріччя між роздрібненістю знань за багатьма навчальними дисциплінами й можливістю системного використання цих знань у майбутній трудовій діяльності. Формується автономність, незалежність від соціального середовища, самостійність думок, узгодженість своїх дій з діями інших людей, схильність до екзистенційного способу життя (гнучкість, а

д *Інтелектуально-особистісний фактор* визначає психічну й емоційну врівноваженість; товариськість; відкритість; рішучість; схильність до роботи з людьми; вміння зрозуміти позицію іншої людини; гнучкість мислення (здатність змінювати способи вирішення задач у відповідності з умовами середовища, що

в *Типово-стильовий фактор* формується в процесі навчання майбутнім психологом, він має спробувати себе в кожному з різновидів психологічної

н
во

діяльності та обрати свій, що сприятиме формуванню свого стилю в праці.

Міжособистісно-груповий фактор характеризує прагнення студентів до входження в професійне співтовариство, бажанням пристосуватися до об'єктивних вимог, не порушуючи цілісну, гармонійну, внутрішньо узгоджену особистість, яка повинна стати психологом-професіоналом.

Фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів 5 курсу навчання.

Ціннісно-мотиваційний фактор вказує як випускник визначає для себе перспективи подальшої самореалізації за одним із напрямів психологічної діяльності, обирає мету та програмує шлях її реалізації. На етапі професійного становлення (закінчення навчання) опис «Я-ідеалу» практично збігається з образом реального психолога та характеризується відсутністю внутрішньоособистісних протиріч. Переважає оптимістично-діяльнісний настрій, орієнтований на власну картину світу, зі схильністю до автентичності й оптимізму.

Процесуально-розвиваючий фактор вказує на формування мотивації на професійне самовдосконалення.

Рефлексивно-адаптаційний фактор відповідає за повне схвалення реальності й комфортне відношення до неї (не ховатися від життя, а знати, розуміти його), за готовність до розв'язання нових проблем, до усвідомлення власного досвіду, справжнього розуміння своїх можливостей. При традиційній системі підготовки на V курсі це протиріччя зберігається за основними показниками, що свідчить про значне послаблення формуючого впливу навчання на становлення професійної свідомості випускників. Розкривається у вмінні утримувати баланс між власним та професійним життям, що загалом сприяє адаптації психолога до життєдіяльності.

Інтелектуально-особистісний фактор вказує на бажання вирішувати професійно значущі задачі, на сформовану організмичну довіру (інтуїтивний спосіб життя, впевненість у собі), емпіричну свободу (суб'єктивне відчуття свободи волі) і креативність (схильність до створення нових і ефективних ідей і

р
е
ч
е

й *Типово-стильовий фактор* визначає усвідомлення своїх унікальних задатків, які відповідатимуть виконанню певного напрямку діяльності студентів. *Міжособистівно-агресивний фактор* відображає відсутність уваги до вимог умов професійної діяльності, висвітлення індивідуальних особливостей професійної діяльності, прикрашаючи звичайні справи, збільшуючи буденні справи значення. *Формування професійної діяльності* характеризується зменшенням (самотійності, професії), зниження романтизації обраної спеціальності.

Якість розвитку вищезначених факторів слід діагностувати за такими критеріями:

а) результативно-цільовий критерій (ціннісно-орієнтаційні фактори), визначає напрям професійного руху – до якої найближчої мети студент-психолог спрямовує свою діяльність;

б) динамічно-організаційний критерій (процесуально-розвивальні фактори), визначає якими мотивами керується студент-психолог для досягнення результату;

в) оціночно-корегувальний критерій (рефлексивно-адаптаційні фактори), визначає як студент-психолог оцінює якість руху у процесі досягнення професійної мети;

г) ресурсний критерій визначає на основі чого студент-психолог рухається до мети (інтелектуально-особистісні, типово-стильові, міжособистісно-групові фактори).

ВИСНОВОК ДО РОЗДІЛУ 1

З огляду на теоретичний аналіз дослідження проблеми професійної спрямованості психологів у виші, слід зробити наступні висновки. Професійна спрямованість є частиною процесу формування професіонала й має певну динаміку розвитку на кожному курсі навчання у закладах вищої освіти. Універсальна модель розвитку професіонала у закладі вищої освіти відображає певні етапи: вступ до закладів вищої освіти, формування суб'єкта навчально-професійної діяльності, готовність до виконання професійних обов'язків. Та є певна специфіка, яка вносить деякі зміни в дану модель і визначається особливостями професії. Орієнтуючись на особливості професії «психолог», особистість перетворюється на професіонала, успішність якого визначається його внутрішніми задатками, інтересом до професії, бажанням постійно вдосконалюватися, ефективністю виконання професійних обов'язків.

Багатогранність аспектів вивчення проблеми настановлює на висновок, що на етапі вибору професії абітурієнти виявляють власний нахил до професії у сфері «людина-людина», а формування інтелектуальних здібностей та професійних рис характеру, навичків, мотивації до професії відбувається у процесі навчальної та професійної діяльності.

Спрямованість особистості опирається на рушійні сили людини та вказує напрям її руху в соціальному просторі. Внаслідок теоретичного аналізу праць відомих науковців, ми виділили напрями, які зазначено в історично створених концепціях та теоріях. Спрямованість особистості як зняття напруження та звільнення від конфлікту в психодинамічній теорії З. Фрейда. Спрямованість особистості на самореалізацію та досягнення цілісності в трансперсональній концепції К.Г.Юнга. Спрямованість особистості як цілеспрямованість та досягнення повноцінності в індивідуальній психології А. Адлера. Спрямованість особистості до реального «Я» в соціокультурній теорії К.Хорні. Спрямованість особистості на духовний розвиток у гуманістичному психоаналізі Е.Фрома. Спрямованість особистості до ефективної самоорганізації. Спрямованість

особистості до самовдосконалення у роботах представників гуманістичного напрямку, зокрема А. Маслоу, К. Роджерса та В. Франкла.

Професійна спрямованість особистості це складний феномен, який характеризує її як соціо-культурну істоту зі стійко вираженими цінностями, усвідомленими потребами, зі складною ієрархією інтересів, які створюють ядро особистості та визначають мотиви її поведінки у професійній сфері. Серед сучасних напрямів досліджень професійної спрямованості особистості виокремлено наступні: професійна спрямованість як цілеспрямованість; професійна спрямованість на самореалізацію особистості; професійна спрямованість на вирішення внутрішнього конфлікту; професійна спрямованість на формування професійної компетентності.

Психологічні критерії розвитку професійної спрямованості майбутніх психологів на етапі професійного навчання розглядаються нами в суб'єкт-об'єктній взаємодії й відображають діалогічну динаміку розвитку майбутніх професіоналів на кожному курсі навчання студентів-психологів. Кожен критерій включає свою мету, зону росту відповідно виокремлених нами факторів професійної спрямованості психолога: ціннісно-орієнтаційний (професійний Я-образ), процесуально-розвивальні (мотивація), рефлексивно-адаптаційні (усвідомлення себе в професії та адаптація до професії, самоприйняття, прийняття іншого), інтелектуально-особистісні (формування професійних рис характеру, розвиток інтелектуальних професійних властивостей), типово-стильові (формування професійного стилю), міжособистісно-групові (якість спілкування з колегами, клієнтами, вміння співпрацювати з колегами, здатність до взаємодії, комунікативна компетентність).

Якість розвитку вищезначених факторів слід діагностувати за такими критеріями: результативно-цільовий критерій; динамічно-організаційний критерій; оціночно-корегувальний критерій; ресурсний критерій.

Розділ II ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У даному розділі представлено результати емпіричного дослідження факторів професійної спрямованості студентів-психологів. Представлено результати порівняльного аналізу (метод співставлення даних), що передбачає порівняння результатів дослідження факторів професійної спрямованості викладачів початкової школи, що мають другу спеціальність студенти-психологи, (ПНП), студентів-викладачів з інформатики (ПНІ) та студентів-викладачів з англійської мови (ПНА) другого курсу навчання. А також продемонстровано відмінності у виявленні досліджуваного явища, визначено тенденції його розвитку.

У другому розділі представлені загальні методики дослідження, результати здійсненого автором кваліфікаційної роботи психодіагностичного вимірювання, аналіз та інтерпретація отриманих даних. Запропоновано методичні рекомендації щодо покращення підготовки майбутніх фахівців з психології. Обґрунтовано актуальність та новизну емпіричного дослідження; надано планування процедури емпіричного дослідження та прогнозування достовірності отриманих результатів; представлено методи та методики для емпіричного дослідження; результати кількісного та якісного аналізу даних емпіричного дослідження; надано опис процесу та результатів емпіричного дослідження; аргументовано умовиводи; відображено схеми, діаграми, графіки та інтерпретацію результатів емпіричного дослідження; сформульовано висновки; за результатами емпіричного дослідження надано рекомендації щодо практичного використання отриманих даних.

2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження психологічних факторів професійної спрямованості майбутніх психологів у виші

Визначимося з процедурою здійснення емпіричного дослідження. Для проведення дослідження оберемо мету та завдання. *Метою емпіричного дослідження* є здійснення порівняльного аналізу психологічних факторів професійної спрямованості студентів-психологів, студентів-інформатиків та студентів-англомовців з другою спеціальністю «викладач початкової школи» першого та другого курсу навчання.

Завдання емпіричного дослідження:

1) Сформулювати проблему дослідження.

Проблемою дослідження є наступна: недостатньо вивчені показники, що відображають якісний та кількісний аналіз теоретично виокремлених факторів професійної спрямованості студентів-психологів у сучасних умовах війни з метою покращення їх професійної підготовки у виші.

Теоретико-імплицитне емпіричне припущення виведено із теоретичного аналізу обраної для дослідження теми: психологічні фактори професійної спрямованості студентів-ПНП, студентів-ПНІ, студентів-ПНА першого та другого курсу навчання значно відрізняються й відображають потреби їх професійної підготовки в епоху сучасності.

2) Обґрунтувати процедуру дослідження. Описати методичні особливості її реалізації.

Для збирання емпіричних даних застосовано стандартизовані тести – психодіагностичні методи, спрямовані на встановлення типових якостей та характеристик людини на основі стандартизованих дослідницьких процедур. Дослідницькі тести було запропоновано проходити в он-лайн режимі, результати дослідження направлялися опитуваними через вайбер. Усі стандартизовані діагностичні методи обрані для дослідження відповідають вимогам валідності, надійності та репрезентативності. Для визначення взаємозв'язків значущих для

дослідження між факторами професійної спрямованості майбутніх фахівців було обрано статистичний кореляційний метод. В якості кореляційних гіпотез обрано наступні:

Завдання: порівняти результати психологічних факторів професійної спрямованості студентів першого і другого курсу навчання, зокрема з'ясувати особливості її формування в залежності від наявності вираженого стресу, депресії, від психотипу особи, від здатності до адаптації, смисложиттєвих орієнтацій та домінуючих мотивів до кар'єрного росту.

Кореляційна гіпотеза 1: Зниження тривожності студентів-психологів першого курсу навчання залежить від визначеності їх смисложиттєвих орієнтацій (визначення мети, результату та процесу їх досягнення). Результати дослідження відобразатимуть результативно-цільовий критерій. Гіпотезу сформовано з огляду на теоретичне дослідження: за ціннісно-орієнтаційним фактором, студент-психолог формує уявлення про те, яким має бути професійний психолог, першокурсники тривожні, професійна Я-концепція розмита і суперечлива.

Кореляційна гіпотеза 2: Чим вище рівень смислу в діях студентів-психологів (усвідомлення того, за ради чого я навчаюся), тим краще показники

ї
х

а
д
а
п

т Кореляційна гіпотеза 3: здатність до кар'єрного зростання формується у студентів за умов відповідності типово-стильових особливостей обраній професії, наявності смисложиттєвих орієнтацій. Результати дослідження відобразатимуть ресурсний критерій, який поєднує інтелектуально-особистісний фактор (відповідає за здатність до самопізнання, готовність до

о
с

T

саморозвитку, безперервного самовдосконалення) та типово-стильовий фактор (визначає формування типових звичок, навичок, які є корисними для досягнення цілей) та ціннісно-мотиваційний.

Кореляційна гіпотеза 4: Професійна спрямованість студентів (на себе, на інших, на справу) залежить від рівня їх адаптації (самоприйняття, прийняття інших, емоційного комфорту, інтернальності). Результати дослідження відобразатимуть оціночно-корегувальний критерій. Важливою характеристикою для формування майбутнього психолога є міжособистісно-груповий фактор, який характеризує вміння взаємодіяти в групі, спільно виконувати одну справу, згуртовуватися у групі на основі симпатії, взаємодовіри, формувати ціннісно-орієнтаційну єдність, товариське ставлення до одногрупників.

Кореляційна гіпотеза 5: Фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів другого курсу навчання відрізняються від аналогічних факторів студентів першого курсу. Відповідно теоретичного аналізу характер переживання кризи студентами другого курсу сприяє переосмисленню «Я-образу себе у професії», перевизначаються мотиви професійної та мотивів навчально-професійної діяльності, студенти більше орієнтуються на самореалізацію, мають вищий рівень адаптації до професії, є більш стресостійкими, мають сформований стиль виконання навчально-професійної діяльності, вміють орієнтуватися на справу, на ділові стосунки, діяти за принципом «взаємодоповнення», а не прагматичного використання інших за для досягнення власних цілей.

3) Представити результати дослідження із кількісним та якісним аналізом отриманих даних.

4) Описати та проаналізувати отримані емпіричні дані та результати психодіагностичного вимірювання. Застосувати описову статистику та математичні методи аналізу даних (зокрема – кореляційний аналіз).

5) Погрупувати дані дослідження за відповідними критеріями і для наочності їх представити їх у графічному вигляді (таблиці, графіки, діаграми,

гістограми та ін.). Якість розвитку вищезначених факторів погруповано за такими критеріями: результативно-цільовий критерій; динамічно-організаційний критерій; оціночно-корегувальний критерій; ресурсний критерій. Кожен критерій включає свою мету, зону росту відповідно виокремлених нами факторів професійної спрямованості психолога: ціннісно-орієнтаційний (професійний Я-образ), процесуально-розвивальні (мотивація), рефлексивно-адаптаційні (усвідомлення себе в професії та адаптація до професії, самоприйняття, прийняття іншого), інтелектуально-особистісні (формування професійних рис характеру, розвиток інтелектуальних професійних властивостей), типово-стильові (формування професійного стилю), міжособистісно-групові (якість спілкування з колегами, клієнтами, вміння співпрацювати з колегами, здатність до взаємодії, комунікативна компетентність).

Опис вибірки емпіричного дослідження:

1) база дослідження – Криворізький державний педагогічний університет;

2) вибіркова сукупність (студенти-психологи групи ПНП, студенти-інформатики групи ПНІ та студенти-англомовці групи ПНА з другою спеціальністю «викладач початкової школи» першого та другого курсів навчання) – вік – 18-20 років; загальна кількість – 48 осіб; респонденти обиралися за принципом добровільної участі у дослідженні;

Обрані для використання у психодіагностичному вимірюванні методики:

1) анкета «Якорі кар'єри» призначена для вимірювання процесуально-розвивального фактору професійної спрямованості майбутніх психологів, як: слугування добру (орієнтація на роботу з людьми), виклик (бути конкурентно спроможним, долати перешкоди на шляху професійного зростання), інтеграція стилів життя (прагнення до збалансованості різних сторін життєдіяльності), підприємництво (бажання створювати щось нове, працювати на себе), професійна компетентність наявність здібностей і талантів у межах визначеної сфери діяльності), менеджмент (орієнтація на керівні посади), автономія (незалежність від обмежень організаційних правил, норм, стандартів), стабільність роботи та

місця проживання (потреба в безпеці і стабільності, небажання щось змінювати за ради кар'єрного зростання); вказує на те, якими мотивами керується студент в процесі досягнення професійної мети.

2) Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда, призначена для вимірювання рефлексивно-адаптаційного фактору професійної спрямованості психологів, зокрема особливостей соціально-психологічної адаптації, пов'язаної з рисами особистості досліджуваних за такими інтегральними показниками: адаптація, прийняття інших, інтернальність, самосприйняття, емоційна комфортність, прагнення до домінування;

3) Методика для визначення психотипу за Вірджинією Сатир дозволяє оцінити типово-стильові особливості майбутніх психологів, які проявляються в мотивах, пріоритетах, в поведінці і становлять ядро їх особистості (воїни, демонстратори, аналітики, цілителі).

4) Методика дослідження смисложиттєвих орієнтацій, розроблена на основі теорії О. Леонтєва, дозволяє з'ясувати загальний рівень смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів, пошук смисла життя в досягненні поставлених цілей, орієнтацію досліджуваних на процес задоволення теперішнім часом чи на результат досягнення мети, що загалом надає нам можливість охарактеризувати ціннісно-орієнтаційний фактор професійної спрямованості психологів.

5) Методика діагностики професійної спрямованості дозволяє виміряти спрямованість майбутніх психологів на себе, на інших чи на справу та визначити стан розвитку міжособистісно-групового фактору професійної спрямованості.

б) Тестова методика для визначення рівня тривожності, стресу, депресії психологів, що вказує на вміння справлятися із стресовими ситуаціями, визначає одну із характеристик інтелектуально-особистісного фактору.

Обрані методики є валідними та адаптованими у вітчизняній психологічній науці, що доводить надійність використання даного психодіагностичного інструментарію.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Завдання: порівняти результати психологічних факторів професійної спрямованості студентів першого і другого курсу навчання, зокрема з'ясувати особливості її формування в залежності від наявності вираженого стресу, депресії, від психотипу особи, від здатності до адаптації, смисложиттєвих орієнтацій та сформованих властивостей до кар'єрного зростання.

Обрані для використання у психодіагностичному вимірюванні методики:

1) анкета «Якорі кар'єри» призначена для вимірювання процесуально-розвивального фактору професійної спрямованості майбутніх психологів, таких як: слугування добру (орієнтація на роботу з людьми), виклик (бути конкурентно спроможним, долати перешкоди на шляху професійного зростання), інтеграція стилів життя (прагнення до збалансованості різних сторін життєдіяльності), підприємництво (бажання створювати щось нове, працювати на себе), професійна компетентність (наявність здібностей і талантів у межах визначеної сфери діяльності), менеджмент (орієнтація на керівні посади), автономія (незалежність від обмежень організаційних правил, норм, стандартів), стабільність роботи та місця проживання (потреба в безпеці і стабільності, небажання щось змінювати за ради кар'єрного зростання); вказує на те, якими мотивами керується студент в процесі досягнення професійної мети.

У таб. 2.1 відображено результати порівняльного аналізу середніх показників «Якорі кар'єри» студентів першого та другого курсів навчання. У студентів першого курсу всі показники є більшими, окрім показника «Автономія». Отримані результати підтверджують теоретичну інформацію про те, що студенти першого курсу навчання більш мрійливо ставляться до професії, ніж на другому курсі, очікування у них більш завищені щодо кар'єрного росту. На другому курсі вони прагнуть до незалежності від обмежень організаційних правил, норм, стандартів.

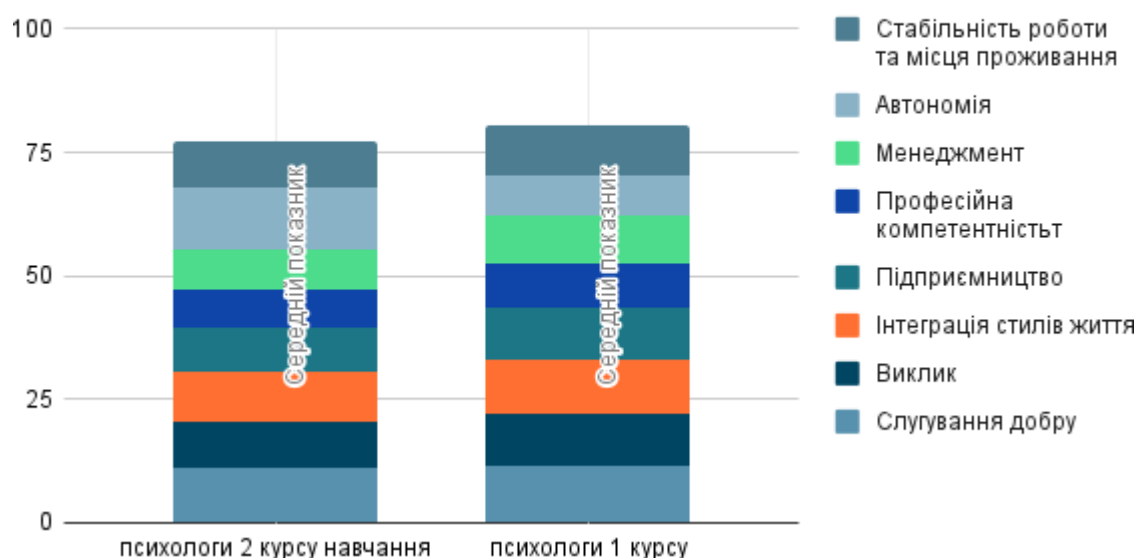
Таблиця 2.1.

Показники шкал «Якорі кар'єри» студентів першого та другого курсів навчання

Середній показник	Слугування добру	Виклик	Інтеграція стилів життя	Підприємництво	Професійна компетентність	Менеджмент	Автономія	Стабільність роботи та місця проживання
психологи 2 курсу навчання	11	9,5	10	9,05	7,83	7,8	12,6	9,4
психологи 1 курсу	11,6	10,3	11,13	10,6	8,73	9,76	8,03	10,3

Рис. 2.1

Порівняльний аналіз показників "Якорі кар'єри" студентів 1 і 2 курсу



Порівняльний аналіз показників за методикою «Якорі кар'єри» студентів ПНП, ПНА, ПНІ першого курсу навчання надав наступні результати: досліджувані першого курсу студенти за спеціальністю ПНІ показали найвищі бали майже за всіма складовими кар'єрного росту, окрім орієнтації на «слугування добру» та «стабільність роботи і місця проживання». Студенти спеціальності ПНА прагнуть «слугувати добру» та до «стабільності в роботі й

місця проживання». Студенти ПНП першого курсу навчання не мають переваг за показниками поміж інших досліджуваних спеціальностей. Показник «слугування добру» у студентів ПНП вказує на домінуючий мотив їх професійної спрямованості. У студентів ПНІ домінуючим мотивом є «підприємництво». У студентів ПНА – «слугування добру».

Таблиця 2.2.

Порівняльний аналіз показників за методикою «Якорі кар'єри» студентів ПНП, ПНА, ПНІ 1 курсу навчання								
	Слугування добру	Виклик	Інтеграція стилів життя	Підприємництво	Професійна компетентність	Менеджмент	Автономія	Стабільність роботи та місця проживання
ПНІ	10,5	11,5	12,5	14	11	11	9	9
ПНА	12,08	10,58	12	10,5	8,66	10,41	7,83	10,91
ПНП	10,94	8,47	8,68	8,68	7,15	8,21	6,78	8,47

На рисунку 2.2. спостерігаємо, що студенти групи ПНП (психологи та викладачі початкової школи) найменше прагнуть автономії на першому курсі навчання, ще не вміють збалансовувати власні та професійні інтереси (про що свідчать низькі бали по «інтеграції життя»), ну і інші показники також є занижченими, що відповідає реальному Я-образу студента першого курсу.

Рис.2.2



Психолого-педагогічний аспект дослідження професійної спрямованості студентів у виші пов'язаний з пристосуванням до нової дидактичної ситуації та форм організації навчального процесу. Порівняльний аналіз показників за

методикою «Якорі кар'єри» студентів ПНП, ПНІ, ПНА другого курсу навчання показав, що у студентів-психологів ПНП домінуючим залишається мотив «служування добру», у студентів-викладачів інформатики ПНІ – «інтеграція стилів життя» і «служування добру», у студентів-викладачів англійської ПНА – «служування добру».

Порівняльний аналіз показав, що у порівнянні з першим курсом показники у групі ПНП на другому курсі навчання є найвищими, ніж у інших досліджуваних групах. Що свідчить про підвищення мотивації до професії та бажання будувати кар'єру, вдале подолання кризи другого курсу – студенти обирають мотиви інтернального походження й стають більш самостійними, опираються на мотив самореалізації у професії. Їм потрібно навчитись самостійно працювати, думати, осмислювати навчальний матеріал, сприймати новий, засвоювати його і вміти застосовувати свої знання.

Адаптація особистості в соціальному середовищі включає соціальну і соціально-психологічну адаптацію. У гуманістичній психології процес адаптації розглядається як оптимальна взаємодія особистості і середовища за схемою: конфлікт – фрустрація – акти пристосування. У подоланні конфлікту між очікуванням від професійного навчання та отриманням результатів студенти долають п'ять етапів. 1. Первинна реакція зміни. 2. Орієнтування. 3. Внутрішня переробка та осмислення. 4. Дії направлені на зміни. 5. Продуктивна взаємодія.

З огляду на вчення про п'ять взаємопов'язаних етапів адаптації, слід зазначити, що студенти-психологи ПНП знаходяться на третьому етапі «внутрішня переробка і осмислення», в той час як студенти груп ПНА та ПНІ мають менші показники майже за всіма шкалами та знаходяться на другому етапі – «орієнтування».

<p>Порівняльний аналіз показників за методикою «Якорі кар'єри» студентів ПНП, ПНІ, ПНА 2 курсу навчання</p>
--

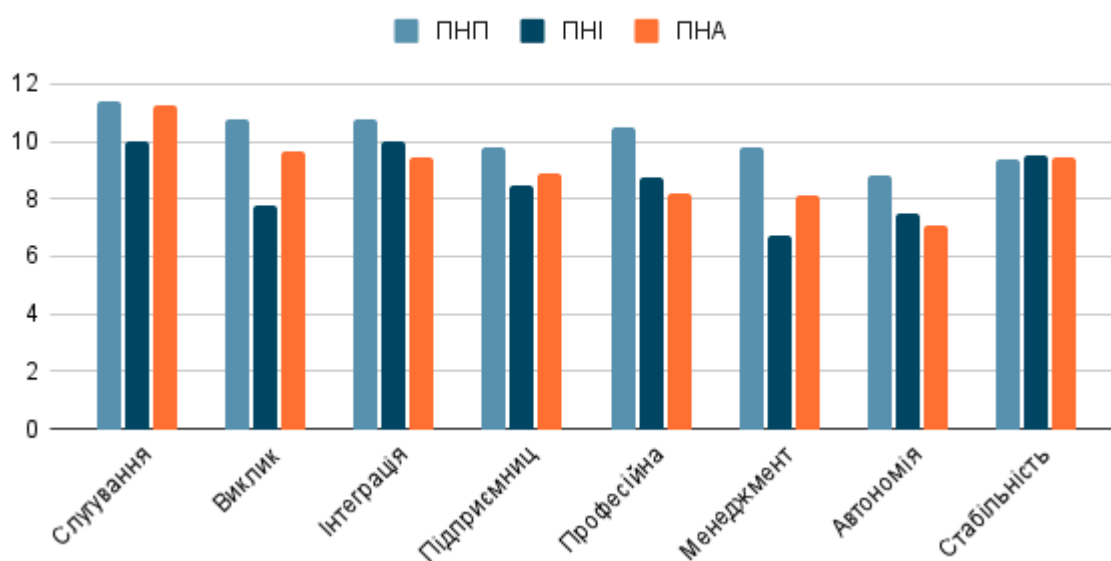
Таблиця 2.3.

	Слугуван ня добру	Викл ик	Інтеграц ія стилів життя	Підприємниц тво	Професійна компетентніс тьт	Менеджме нт	Автоном ія	Стабільніс ть роботи та місця проживан ня
ПН П	11,4	10,8	10,8	9,8	10,5	9,8	8,8	9,4
ПНІ	10	7,75	10	8,5	8,75	6,75	7,5	9,5
ПН А	11,22	9,66	9,44	8,88	8,22	8,11	7,11	9,44

На рис. 2.3. відображено результати порівняльного аналізу показників «Якорі кар'єри» у вигляді гістограми. Студенти групи ПНП мають перевагу за всіма шкалами. Це означає, що їх інтерес до професії на другому курсі є вищим, ніж на першому, вводяться вже професійні предмети, які поглиблюють та активізують їх навчально-професійну діяльність.

Рис.2.3

Порівняльний аналіз показників "Якорі кар'єри" студентів 2 курсу ПНП, ПНІ і ПНА



2) Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда, призначена для вимірювання рефлексивно-адаптаційного фактору професійної спрямованості психологів, зокрема особливостей соціально-психологічної адаптації, пов'язаної з рисами особистості досліджуваних за такими інтегральними показниками: адаптація, прийняття

інших, інтернальність, самоприйняття, емоційна комфортність, прагнення до домінування.

Часові межі адаптації до навчально-виховного процесу коливаються в межах року. Т.П. Браун під час аналізу процесу адаптації здобувачів першого курсу виділила чотири періоди:

1. Переадаптаційний період, для якого характерне формування життєвих планів пов'язаних з майбутнім навчанням, підсилення підготовки до конкурсних іспитів, формування ідеальних уявлень про майбутню навчальну діяльність, самостійний спосіб життя.

2. Орієнтовний період – відрізняється протиріччями між реальним станом справ та ідеальними уявленнями, усвідомленням вимог, прийняттям чи неприйняттям їх, виробленням лінії поведінки стосовно них, тим чи іншим ступенем успішності, що формує статус у студентській групі. Це період активного ламання відносин особистості, на нього також припадає найбільша кількість відрахованих за критеріями академічної неуспішності та недисциплінованості.

3. Період істинної адаптації - характеризується активним засвоєнням та прийняттям норм, вимог до навчальної роботи, формуванням нових відносин особистості, пов'язаних з навчальною діяльністю, покращенням показників навчання.

4. Нормативний період – пов'язаний із відносно стійкими життєвими планами та особистими відносинами, стабільними показниками у навчанні, включеністю до основних сфер соціокультурного життя закладу вищої освіти. Це період відповідності нормативним вимогам, носіями яких є студенти, що становлять адаптовану частину колективу [16, с. 23].

Інтегральний показник адаптації містить у собі такі аспекти, як самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність і прагнення до домінування. Адаптивна людина критично сприймає норми і правила соціуму. Вона цінує свою особистість і особистості інших людей, ця людина прагне до самовдосконалення і не зупиняється у своєму розвитку. Вона

знає свої сили і вміє домагатися своїх цілей. Вона успішна, активна. Це оптимістично настроєна людина. Деадаптивна людина найчастіше настроєна песимістично, млява, пасивна, нездатна долати свої труднощі. Вона може бути постійно незадоволена собою та іншими. Для деадаптивної людини характерні й інші дисфоричні і депресивні риси.

У таб. 2.3. відображені середні значення показників соціально-психологічної адаптації студентів першого та другого курсу. У першокурсників вони є значно вищими, ніж у другокурсників, що може бути обумовленим переживанням кризи другого курсу, пов'язаною із появою фруструючого елементу – усвідомлення неспівпадіння очікувань від професійного навчання та реальністю, перебудовується система мотивації із зовнішніх мотивів на внутрішні, на самоорганізацію, на саморозвиток. Із попереднього дослідження ми бачимо як зростає мотивація студентів-психологів у порівнянні з першим курсом навчання (таб.2.2).

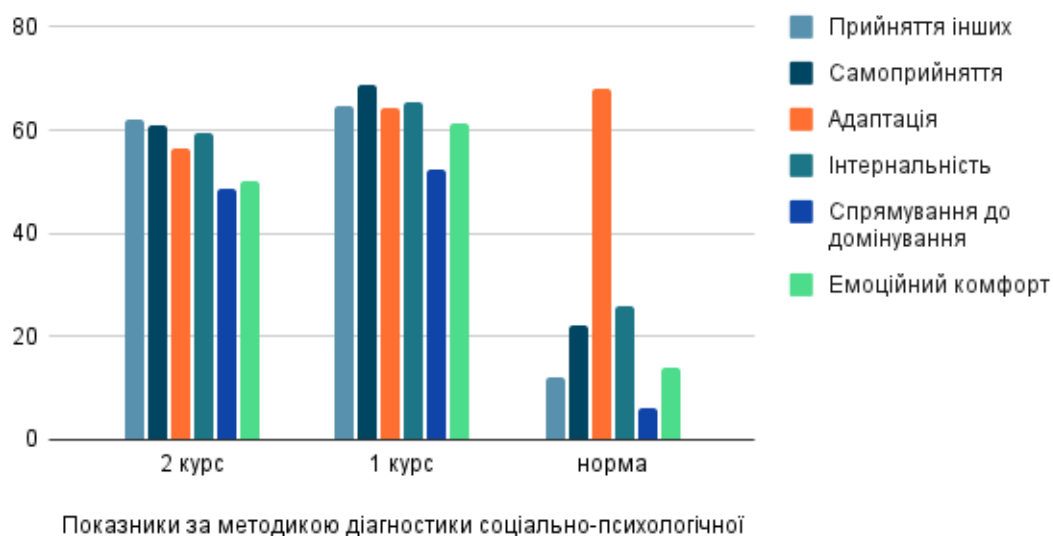
Таблиця 2.3

Показники соціально-психологічної адаптації студентів (методика К.Роджерса та Р.Даймонда)						
	Прийняття інших	Самоприйняття	Адаптація	Інтернальність	Спрямування до домінування	Емоційний комфорт
2 курс	62,16	61,1	56,59	59,38	48,75	50,2
1 курс	64,59	68,89	64,21	65,33	52,54	61,31
норма	12	22	68	26	6	14

На рис. 2.3. відображені показники адаптації студентів у порівнянні з нормативними. Рівень адаптації у всіх групах є дещо нижчим за норму, а на другому курсі показники є ще нижчими за норму. Але за іншими показниками (прийняття, самоприйняття, інтернальність та інші) студенти мають бали вище нормативних.

Рис.2.3

Прийняття інших, Самоприйняття, Адаптація, Інтернальність, Спрямування до домінування...



Проаналізуємо детальніше відмінність у показниках адаптації у студентів, що навчаються на різних спеціальностях. Рівень адаптації у студентів-психологів та початкової освіти групи ПНП на першому курсі навчання у порівнянні з іншими групами ПНА та ПНІ найнижчий і навіть є трішки нижчим за нормативний показник. Інші показники вище норми в усіх досліджуваних групах.

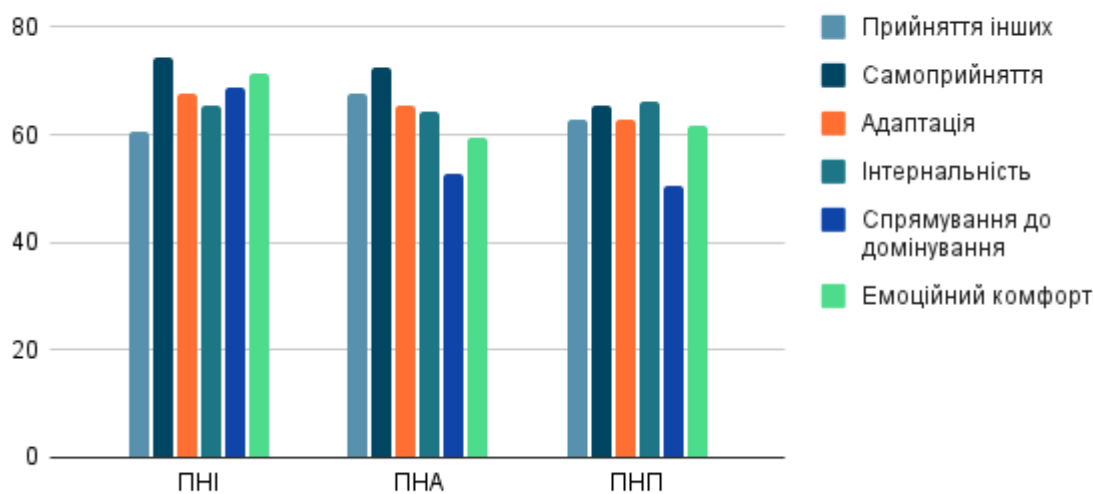
Таблиця 2.4

Показники соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда 1 курсу навчання						
	Прийняття інших	Самоприйняття	Адаптація	Інтернальність	Спрямування до домінування	Емоційний комфорт
ПНІ	60,73	74,29	67,79	65,32	68,6	71,21
ПНА	67,72	72,48	65,48	64,18	52,77	59,37
ПНП	62,7	65,53	62,8	66,25	50,37	61,52
норма	12	22	68	26	6	14

На рис. 2.4. відображено гістограму показників адаптації першокурсників.

Рис. 2.4

Прийняття інших, Самоприйняття, Адаптація, Інтернальність, Спрямування до домінування...



Показники соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.

Дізнаймося чи змінилася ситуація на другому курсі? Усі показники вище норми, окрім шкали «адаптація», вони є дещо заниженими.

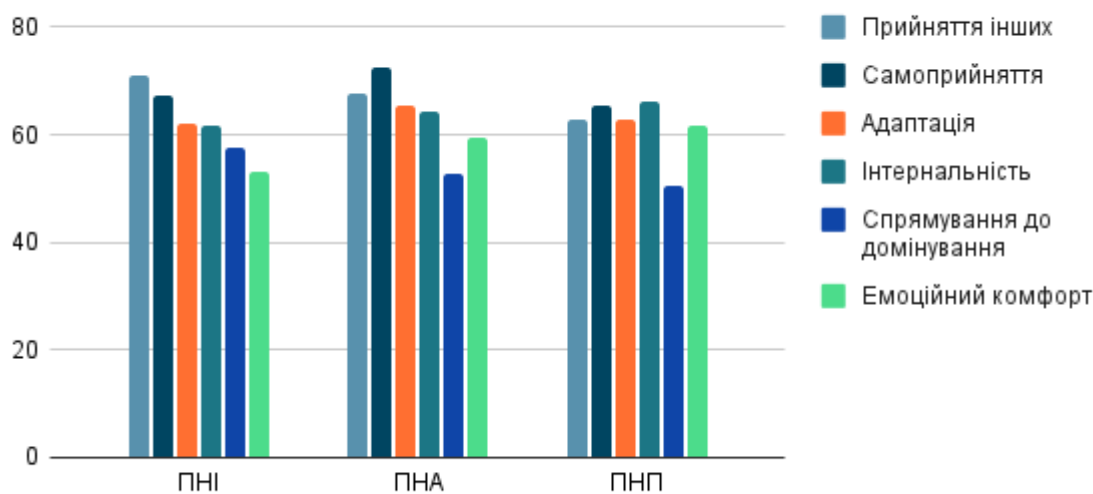
Таблиця 2.5

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда 2 курс навчання група ПНП						
	Прийняття інших	Самоприйняття	Адаптація	Інтернальність	Спрямування до домінування	Емоційний комфорт
ПНП	57,5	60,41	55,81	60,33	49,32	51,48
ПНА	61,26	59,96	55,97	59,16	44,28	49,09
ПНІ	70,89	67,16	62,01	61,76	57,61	53,26
норма	12	22	68	26	6	14

На рис. 2.5 відображено гістограму показників адаптації студентів другокурсників.

Рис.2.5

Прийняття інших, Самоприйняття, Адаптація, Інтернальність, Спрямування до домінування...



Показники соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.

3) Методика для визначення психотипу за Вірджинією Сатир дозволяє оцінити типово-стильові особливості майбутніх психологів, які проявляються в мотивах, пріоритетах, в поведінці і становлять ядро їх особистості (воїни, демонстратори, аналітики, цілителі).

У групі ПНП переважають демонстратори (0,54%) та є воїни (0,18%). У групі ПНА переважають цілителі (0,72%) й демонстратори (0,72%) та є аналітики (0,18%) й воїни (0,18%). У групі ПНІ всіх стилей порівну (0,18). Аналітики зустрічаються рідко – це стиль, який вказує на прагнення студентів розбиратися вузько в сферах своєї діяльності, слідувати логічному мисленню, не піддаватися емоційним сплескам, відповідальність, готовність до холодного розрахунку.

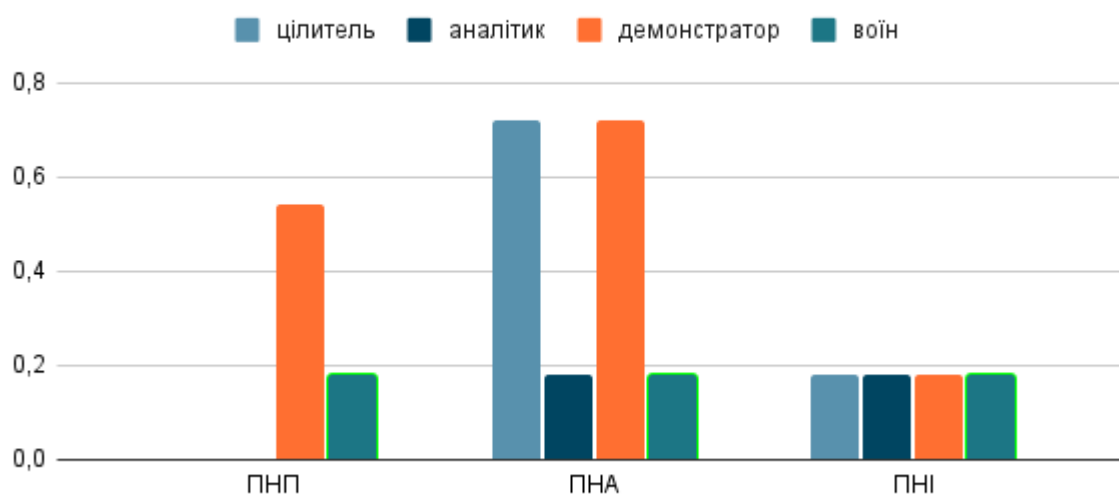
Таблиця 2.6

Показники % переважаючих стилей за Вірджинією Сатир на 2 курсі				
	цілитель	аналітик	демонстратор	воїн
ПНП	0	0	0,54	0,18
ПНА	0,72	0,18	0,72	0,18
ПНІ	0,18	0,18	0,18	0,18

На рис. 2.6. відображено гістограму стилей, які застосовують студенти в процесі входження в професію. У студентів групи на другому курсі ПНП переважають демонстратори та воїни. Демонстратори відрізняються комунікативністю, люблять бути на публіці, в центрі уваги, часто не доводять справу до кінця. В інших групах є наявними різні стилі входження в професію. Цілителі переважають у групі ПНА – це доброзичливі студенти, яким комфортно працювати в команді, доброзичливі, прагнуть допомагати іншим.

Рис.2.6

Показники переважаючих стилей за Вірджинією Сатир на 2 курсі



Показники переважаючих стилей за Вірджинією Сатир на 2 курсі

На першому курсі навчання серед опитуваних переважають стилі демонстратора і аналітика (див. таб 2.7, рис. 2.7).

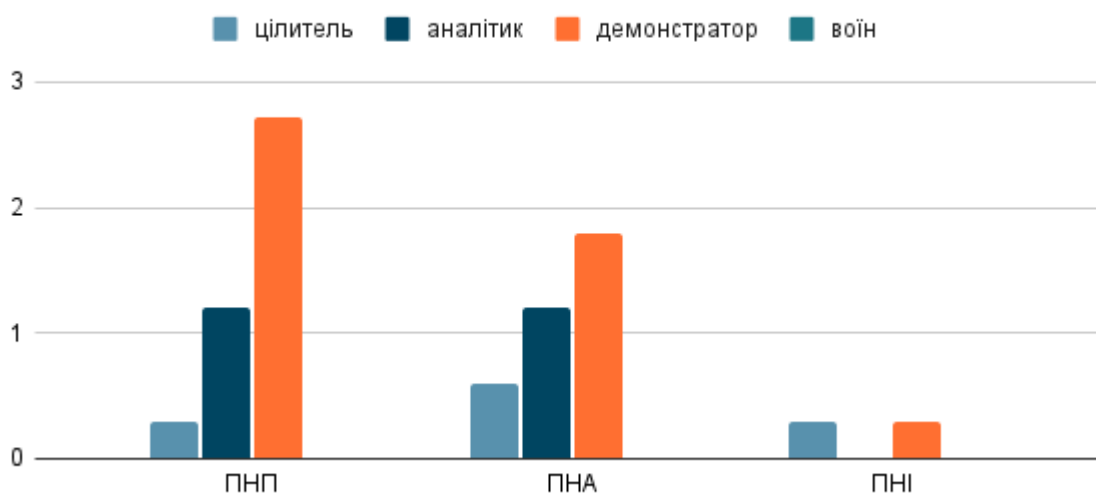
Таблиця 2.7

Показники переважаючого психотипу за Вірджинією Сатир на 1 курсі				
%	цілитель	аналітик	демонстратор	воїн
ПНП	0,3	1,2	2,72	0
ПНА	0,6	1,2	1,8	0
ПНІ	0,3	0	0,3	0

На першому курсі навчання у гістограмі на рис. 2.7 відображено перевагу демонстраторів, як стиль входження в професію. Демонстратори не люблять будь-яких обмежень.

Рис. 2.7

Показники переважаючого психотипу за Вірджинією Сатир на 1 курсі



Показники переважаючого психотипу за Вірджинією Сатир на 1 курсі

4) Методика дослідження смисложиттєвих орієнтацій, розроблена на основі теорії О. Леонтьєва, дозволяє з'ясувати загальний рівень смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів, пошук смисла життя в досягненні поставлених цілей, орієнтацію досліджуваних на процес задоволення теперішнім часом чи на результат досягнення мети, що загалом надає нам можливість охарактеризувати ціннісно-орієнтаційний фактор професійної спрямованості психологів.

У таб.2.8, таб.2.9 показники смисложиттєвих орієнтацій студентів майже однакові на першому та на другому курсах.

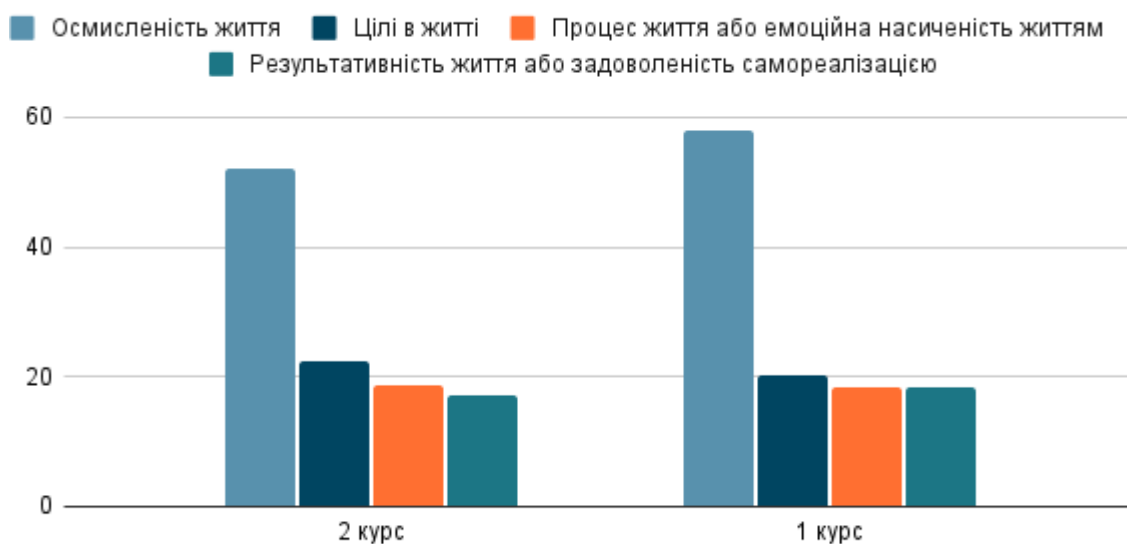
Таблиця 2.8

Показники смисложиттєвих орієнтацій студентів 1 та 2 курсів				
	Осмиленість життя	Цілі в житті	Процес життя або емоційна насиченість життям	Результативність життя або задоволеність самореалізацією
2 курс	52,05	22,5	18,55	17
1 курс	57,8	20,16	18,36	18,5

На рис. 2.8 відображена гістограма показників смисло-життєвих орієнтацій студентів першого та другого курсів, які майже не відрізняються.

Рис. 2.8

Показники смисложиттєвих орієнтацій студентів 1 та 2 курсів



Методика дослідження смисложиттєвих орієнтацій, розроблена на основі теорії О. Леонтьєва

5) Методика діагностики професійної спрямованості дозволяє виміряти спрямованість майбутніх психологів на себе, на інших чи на справу та визначити стан розвитку міжособистісно-групового фактору професійної спрямованості.

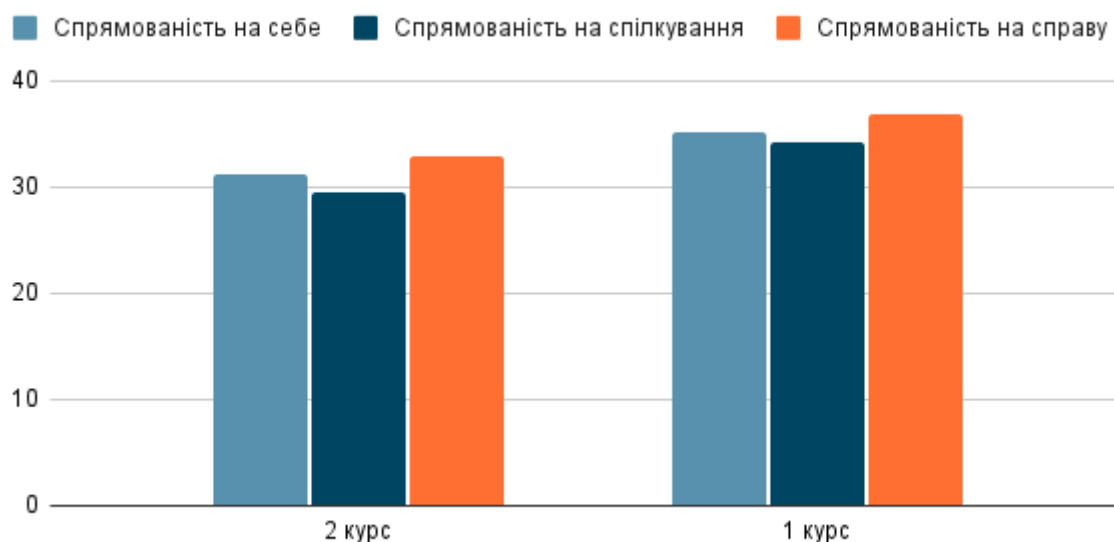
На обох курсах спостерігаємо перевагу спрямованості студентів на справу, що відображено у таб. 2.9 та на рис. 2.9. У першокурсників дещо переважають показники спрямованості за всіма шкалами.

Таблиця 2.9

Показники професійної спрямованості студентів 1 та 2 курсу			
	Спрямованість на себе	Спрямованість на спілкування	Спрямованість на справу
2 курс	31,12	29,57	32,97
1 курс	35,06	34,2	36,76

На рис.2.9 відображено гістограму показників професійної спрямованості студентів першого та другого курсів, які трішки переважають на першому курсі.

Показники професійної спрямованості студентів 1 та 2 курсу



Показники професійної спрямованості студентів 1 та 2 курсу

На другому курсі переважають показники у студентів групи ПНІ, вони більше за інших досліджуваних спрямовані на справу. Студенти груп ПНА більше спрямовані за інших на спілкування.

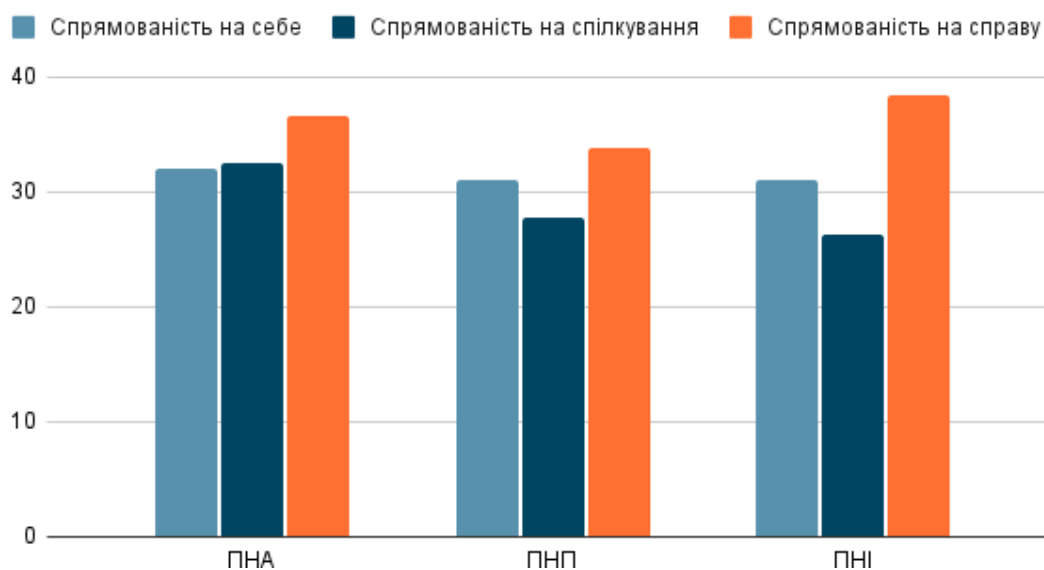
Таблиця 2.10

Показники професійної спрямованості студентів 2 курсу			
	Спрямованість на себе	Спрямованість на спілкування	Спрямованість на справу
ПНА	32,07	32,46	36,53
ПНП	31	27,83	33,83
ПНІ	31	26,33	38,33

На рис. 2.10 відображено перевагу спрямованості студентів на справу у кожній групі, порівнюючи з іншими мотивами. Також високими є показники зосередженості на собі, що може свідчити про поглиблений процес самопізнання.

У порівнянні показників професійної спрямованості другого курсу та першого курсу слід зазначити про те, що першокурсники більше орієнтовані на міжособистісне спілкування та самопізнання, що є важливим видом діяльності у юнацькому віці. А от на другому курсі більше орієнтуються на справу.

Показники професійної спрямованості студентів 2 курсу



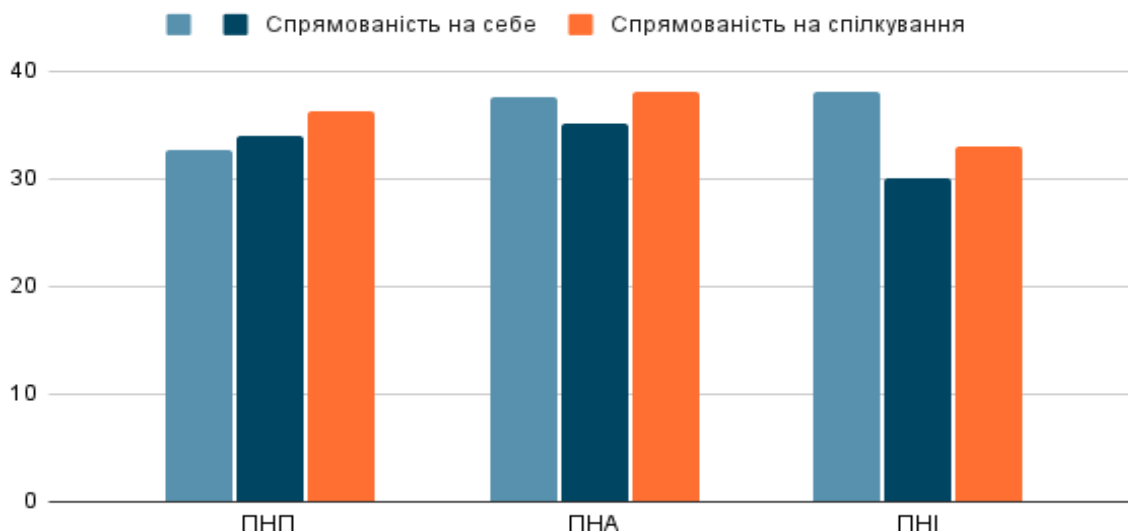
У таб.2.11 відображено показники професійної спрямованості студентів першого курсу. Спрямованість на себе переважає у групі ПНА, спрямованість на спілкування – у групі ПНА, спрямованість на справу – у групі ПНА.

Таблиця 2.11

Показники професійної спрямованості студентів 1 курсу			
	Спрямованість на себе	Спрямованість на спілкування	Спрямованість на справу
ПНП	32,75	34	36,25
ПНА	37,66	35,16	38,03
ПНІ	38	30	33

Водночас у першокурсників групи ПНП ми спостерігаємо перевагу мотивів, орієнтованих на спілкування з одногрупниками, а не на справу. Що вказує на відмінність у професійній спрямованості студентів першого та другого курсу навчання. У групах ПНА та ПНІ – переважає орієнтація на себе та на справу. Процес адаптації та юнацький вік впливають на формування орієнтирів студентів до самопізнання та міжособистісного спілкування. Це надає можливість їм адаптуватися в новому навчально-професійному просторі, сформувати новий Я-образ у колі людей, що мають спільні інтереси і поєдналися за вибором професії.

Показники професійної спрямованості студентів 1 курсу



б) Тестова методика для визначення рівня тривожності, стресу, депресії психологів, що вказує на вміння справлятися із стресовими ситуаціями, визначає одну із характеристик інтелектуально-особистісного фактору, вказує на їх резильєнтність, здатність долати виклики війни. Студенти здобувають професійне навчання у складних стресових умовах, тож повинні напрацювати навички саморегуляції у стресі, щоб опанувати себе. Навчання у виші може відволікати від стресу, переключати увагу. Водночас події навколо майбутніх психологів є корисним кейсом для розбору складних ситуацій на заняттях із психології, надають можливість для формування корисних навичок, які перетворюються на професійні риси характеру.

У таб.2.12 відображено показники стресу, депресії та тривожності студентів першого та другого курсів. На першому курсі переважають показники стресу (19,3) та тривожності (21,62). Стрес – це реакція організму у відповідь на висунуті до нього вимоги та загрози. У невеликих дозах зазвичай допомагає нам залишатися зосередженими, кмітливими та енергійними у складних ситуаціях. Однак, перетнувши певну межу, стрес втрачає свої позитивні властивості і починає негативно впливати на фізичне та психоемоційне здоров'я людини. Дистрес може впливати на підвищення показників тривожності та

депресії студентів, якщо стрес-фактори є надскладними, а студенти не готові до їх подолання.

Тривожність – це стан надмірного хвилювання в ситуаціях, які загрожують можливими негативними наслідками. Студенти з високим рівнем тривожності можуть бути незосередженими, роздратованими через найменші дрібниці, що загалом погіршує стан їхнього здоров'я. Високий рівень тривожності може призвести до панічних атак та інших розладів настрою.

На другому курсі спостерігаємо високий рівень депресії у студентів (20,05). Депресія – це афективний стан, який характеризується засмученістю, безнадійністю та втратою інтересу до щоденних справ, людина бачить всі навколишні події у вкрай негативному світлі, може почувати себе безнадійною, безпорадною та втрати сенс життя.

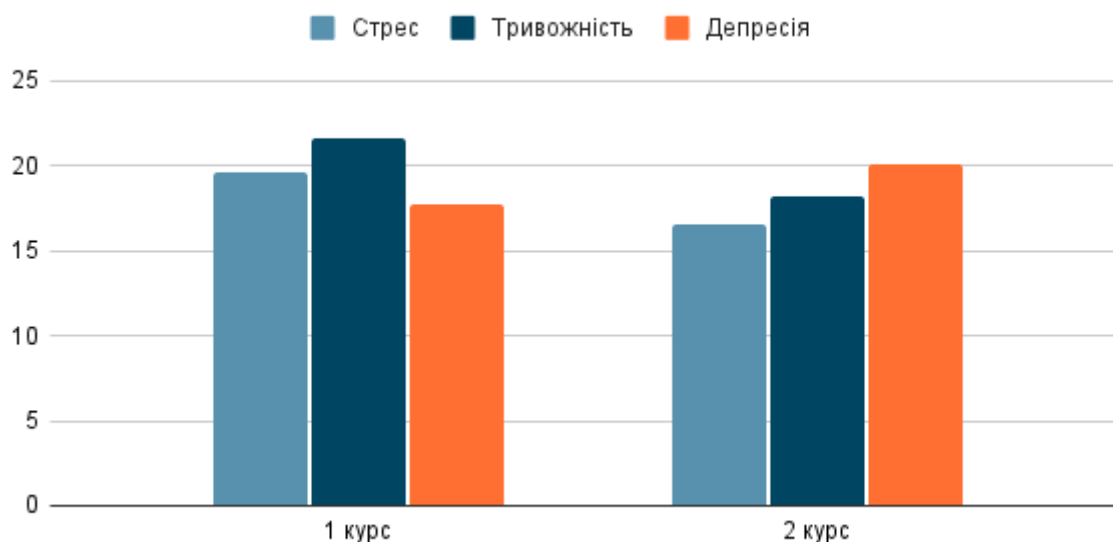
Таблиця 2.12

Показники рівня тривожності, стресу, депресії студентів			
	Стрес	Тривожність	Депресія
1 курс	19,63	21,62	17,696
2 курс	16,5	18,2	20,05

На рисунку 2.12 ми бачимо гістограму показників стресу, тривожності, які знижуються у другокурсників, певно вони є пов'язаними із адаптивно-фруструючими факторами навчально-професійної спрямованості студентів. Перевага показника депресії у другокурсників може бути пов'язана із конфліктом розчарування від неспівпадіння Я-образу очікуваного і реального уявлення про професію та себе в ній, або ж є наслідком негативного впливу невизначеності майбуття через війну, неготовності до вирішення таких надскладних викликів життя.

В юнацькому віці студенти формують соціальну, професійну та гендерну самоідентифікацію. Цей процес має декілька стадій, що пов'язані з самопізнанням та переживанням кризи водночас. Невизначеність майбуття через війну значно ускладнює процес самоідентифікації та професійного становлення студентів.

Стрес, Тривожність і Депресія



Показники рівня тривожності, стресу, депресії студентів

Проаналізуємо та порівняємо результати дослідження показників стресу, депресії, тривожності по групах. У таб. 2.13 ми бачимо, що у групі ПНА на другому курсі переважають показники тривожності (21,47) та стресу (18,3). Показники депресії переважають у групі ПНІ (21,43). За шкалою DASS 21 авторів Ловібонд, комплекс трьох шкал оцінює депресію, як ейфорію, знецінення життя, самоприниження, дисфорію, відсутність залученості до процесу навчання, ангедонію та інертність. Шкала тривожності оцінює вегетативне збудження, перенапруження, ситуативну тривогу, суб'єктивне переживання тривожного афекту. Шкала стресу чутлива до хронічного неспецифічного збудження, оцінює труднощі із розслабленням, нервові збудження, дратівливу реактивність, нетерплячість. Нормативними показниками для шкал є: депресія – 6,95; тривожність – 5,99; стрес – 9,89.

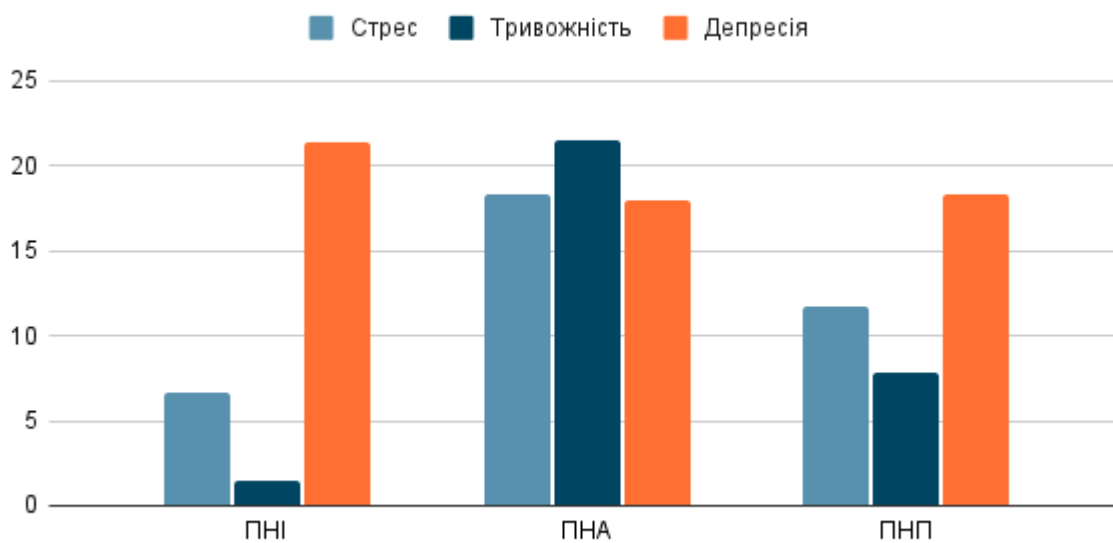
Таблиця 2.13

Показники рівня тривожності, стресу, депресії студентів 2 курсу			
	Стрес	Тривожність	Депресія
ПНІ	6,67	1,44	21,43
ПНА	18,3	21,47	17,94
ПНП	11,72	7,83	18,28

Знижений рівень тривожності та стресу у другокурсників групи ПНІ може свідчити про володіння навичками саморегуляції у стресі. Всі студенти однаково проходили курс навчання з психології (загальної, вікової та педагогічної). Та рівень депресії є дуже високим у всіх групах. Показники тривожності та стресу є завищеними у групах ПНА та ПНП.

Рис. 2.13

Показники тривожності, стресу, депресії студентів 2 курсу



Показники рівеня тривожності, стресу, депресії студентів 2 курсу

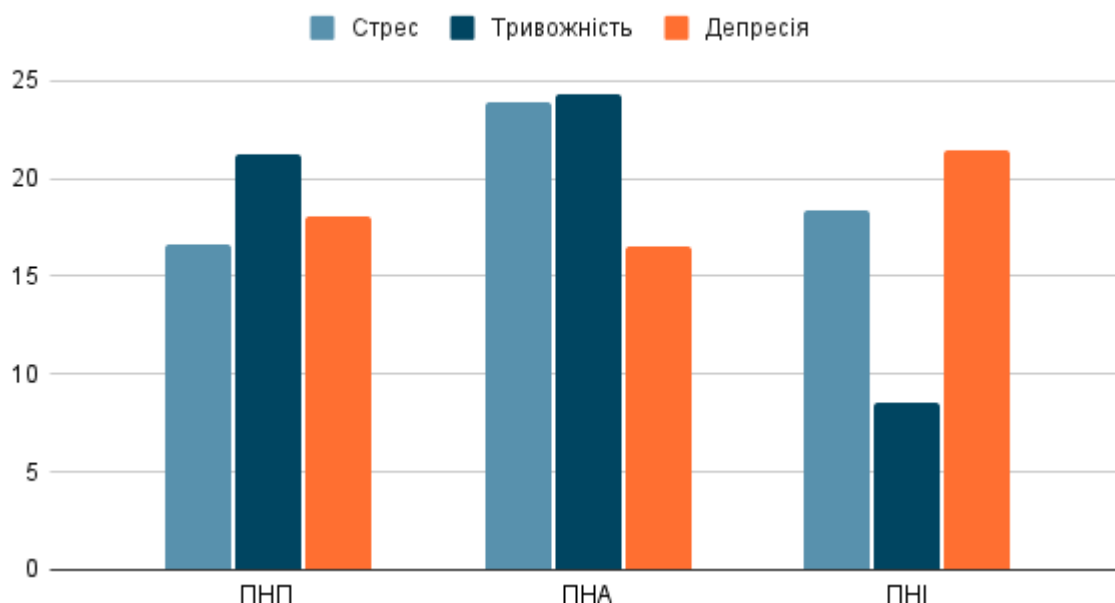
Таблиця 2.14

Показники тривожності у першокурсників є завищеними. Нормативними показниками для шкал є: депресія – 6,95; тривожність – 5,99; стрес – 9,89.

Показники тривожності, стресу, депресії студентів 1 курсу			
	Стрес	Тривожність	Депресія
ПНП	16,59	21,24	18,09
ПНА	23,9	24,305	16,53
ПНІ	18,33	8,5	21,43

На рис. 2.14 відображено гістограму завищених показників стресу, тривожності та депресії першокурсників.

Показники тривожності, стресу, депресії студентів 1 курсу



Кореляційна гіпотеза 1: Зниження тривожності студентів-психологів першого курсу навчання залежить від визначеності їх смисложиттєвих орієнтацій (визначення мети, результату та процесу їх досягнення). Результати дослідження відобразатимуть результативно-цільовий критерій. Гіпотезу сформовано з огляду на теоретичне дослідження: за ціннісно-орієнтаційним фактором, студент-психолог формує уявлення про те, яким має бути професійний психолог, першокурсники тривожні, професійна Я-концепція розмита і суперечлива, що усугубляється у воєнних умовах життя.

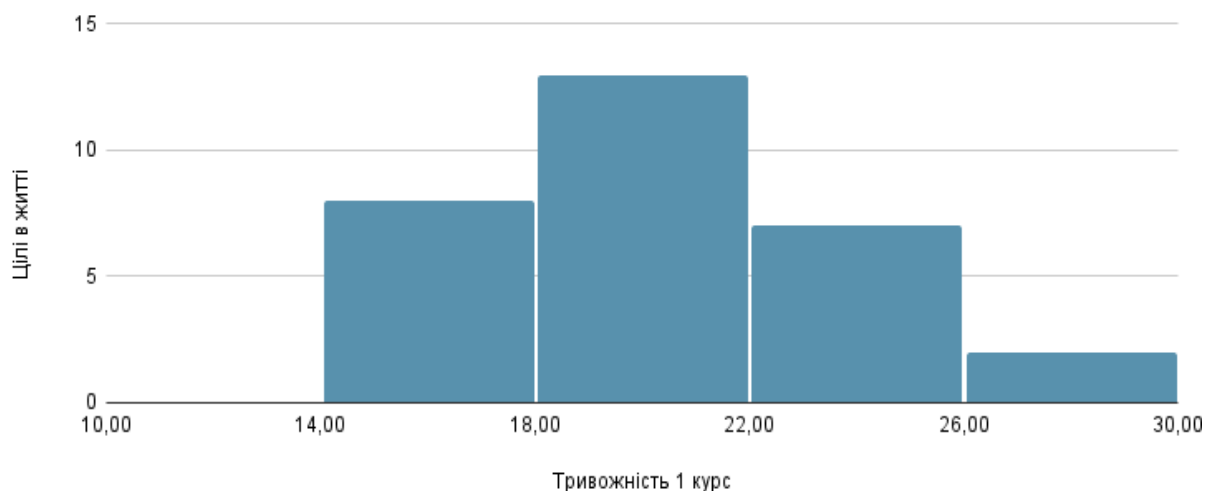
Високий рівень значущої оберненої кореляції свідчить про підтвердження гіпотези: визначення життєвих цілей студентів сприятиме зниженню їх високого рівня тривожності. Для 30 осіб значущий рівень кореляції є 0,36. Високий рівень тривожності досліджуваних студентів пов'язаний із невизначеним майбуттям, відсутністю чітких цілей, необхідністю жити в ситуації невизначеності. Під час війни вони не мають релевантної інформації щодо майбуття, що ускладнює ситуацію самовизначення, постановки цілі. У юнацькому віці студентам бракує досвіду для постановки цілей.

Таблиця 2.15

Показники тривожності студентів 1 курсу	Цілі в житті
16,67	24
16,67	19
16,67	17
36,33	21
16,67	25
16,67	21
6,67	25
3,33	27
40,33	17
10,33	19
16,67	15
10,33	24
16,67	20
16,33	14
16,67	22
30,33	20
50,33	20
3,33	19
0,33	23
16,67	28
20,33	22
13,67	20
60,33	20
26,33	20
50,33	16
6,33	19
33,33	16
33	14
16,67	21
30,33	17
-0,39	

На рис.2.15 відображено гістограму взаємозв'язку рівня тривожності та постановки цілі студентами першого курсу навчання. Чим вище рівень самовизначеності, тим нижче рівень їхньої тривожності.

Гістограма співвідношення "Цілі в житті" та "Рівня тривожності" у студентів 1 курсу



Для 18 осіб значущий рівень кореляції 0,47, такої кореляції ми не отримали, отже тривожність студентів другого курсу не пов'язана з визначенням мети.

Таблиця 2.16

Показники тривожності студентів 2 курсу

Показники тривожності студентів 2 курсу	Цілі в житті
23,33	23
33,33	15
40,33	15
3,67	18
13,33	65
20,33	18
16,67	27
23,33	18
9,67	23
0,33	12
26,33	23
37	16
3,67	20
36,33	20

0,33	24
6,67	20
16,67	26
16,33	22
-0,16	

Кореляційна гіпотеза 2: Чим вище рівень смислу в діях студентів-психологів (усвідомлення того, за ради чого я навчаюся), тим краще показники і

х Результати дослідження відобразатимуть динамічно-організаційний критерій, який поєднує процесуально-розвиваючий та рефлексивно-адаптаційний фактори. Відповідно теоретичного аналізу входження студентів у навчально-професійне середовище, у професію і звикання до неї формується завдяки умінню встановлювати зв'язки з іншими людьми, з одногрупниками; а «конфлікт неузгодженості» стимулює пізнавальну активність студентів, створюючи підґрунтя для формування нових професійних смислів.

о У таб.2.17 відображено значущі кореляційні зв'язки між смислом життя та адаптацією студентів другокурсників. При $n=18$; $r=0,05$; $p=0,47$.

а Осмисленість вибору професії, життєдіяльності значно покращує емоційний комфорт студентів, що підтверджено позитивною значущою кореляцією (0,7).

с Емоційний комфорт студентів викликаний спрямованістю на себе, що робить студента більш інтровертованим, підтверджено значущою кореляцією і

Інтернальність (зосередженість на собі) це ознака занурення студентів у процес навчально-професійної підготовки, про що свідчить кореляція (0,48).

д На самореалізацію та задоволення результатами своєї праці впливає самооприйняття (0,49), адаптація (0,55), інтернальність (0,4), емоційний комфорт

с
е
б
е

Таблиця 2.17

Показники кореляції соціально-психологічної адаптації та смисложиттєвих цінностей студентів 2 курсу навчання						
ПП	Прийняття інших	Самоприйняття	Адаптація	Інтернальність	Спрямування до домінування	Емоційний комфорт
1	62,88	63,55	60,31	65,22	52,17	59,26
2	69,23	52,24	48,87	48,06	45	24,44
3	43,18	46,67	41,11	46,91	43,48	34,62
4	59,02	54,86	57,95	56,54	51,61	48,65
5	50,7	63,22	56,2	66,27	36,36	43,55
6	60,53	56,23	53,78	56,7	44,44	42,86
7	65,22	70,62	64,56	61,55	51,28	57,14
8	49,22	65,22	54,92	54,63	58,82	50
9	65,22	61,25	57,32	61,2	62,22	54,9
10	82,35	65,22	62,3	66,11	82,35	48,98
11	53,61	44,04	50	61,26	40	48,98
12	59,81	59,49	53,08	55,64	47,27	45
13	54,55	61,34	57,37	60,67	47,06	62,5
14	76,42	59,79	57,51	61,96	30,77	50
15	71,31	81,4	65,79	62,65	38,89	62,16
16	70	66,08	61,18	65,7	47,37	59,09
17	52,05	50,14	50,67	53,44	46,15	54,35
18	74,23	78,6	65,75	65,22	52,38	57,14
осмисленість	0,04	0,24	0,37	0,18	0,17	0,7
цілі життя	-0,28	0,14	0,12	0,39	-0,37	0,07
процес життя	0,01	0,23	0,4	0,48	-0,01	0,6
задоволеність та результативність	-0,006	0,49	0,55	0,4	-0,02	0,6

У таб.2.18 відображено значущі кореляційні зв'язки між смислом життя та адаптацією студентів першокурсників. При $n=30$; $r= 0,05$; $p =0,36$.

Вплив смисложиттєвих орієнтацій першокурсників на процес адаптації до навчально-професійної діяльності є однозначним, що підтверджено високим рівнем кореляції за всіма показникамм (таб. 2.18).

Осмисленість, постановка цілі, орієнтація на процес навчання, самореалізація та результативність навчальної діяльності студентів першого курсу навчання впливають на рівень прийняття інших, себе, на інтернальність, бажання виділитися серед інших, на емоційний комфорт.

Таблиця 2.18

Показники кореляції соціально-психологічної адаптації та смисложиттєвих цінностей студентів 1 курсу навчання						
ППП	Прийняття інших	Самоприйняття	Адаптація	Інтернальність	Спрямування до домінування	Емоційний комфорт
1	81,82	77,98	75,36	80	55,56	60
2	78,26	97,27	82,8	84,64	70,27	85,71
3	84,98	76,47	71,16	59,9	45,16	69,05
4	50,85	48,69	53,26	60,28	41,18	42,86
5	74,36	77,78	81,91	89,23	73,17	91,18
6	82,76	79,55	74,19	67,06	73,17	74,29
7	74,36	97,4	84,73	81,58	76,19	85,29
8	58,33	63,83	63,64	69,57	37,04	55
9	65,22	47,68	53,15	62,5	57,14	59,09
10	72	77,29	70,94	73,14	52,17	63,64
11	61,17	60,44	62,56	67,63	55,81	67,65
12	47,1	51,18	50,85	49,07	61,02	57,14
13	63,88	71,43	64,1	55,66	60,38	65,71
14	45,95	61,22	50,4	41,67	56	53,85
15	64,29	88,73	76,64	74,66	59,09	90
16	62,69	71,03	60,85	64,45	47,83	52,5
17	65,12	59,68	52,59	46,45	45,16	35,42
18	63,83	66,5	62,81	60,67	53,66	59,57
19	63,16	65,22	62,55	63,71	54,17	59,52
20	86,49	100	90,71	86,96	54,55	91,43
21	65,91	67,31	56,62	57,66	34,29	54,72
22	75,98	97,07	77,99	75,98	66,67	75,76
23	50,55	59,14	50,79	56,34	59,26	38,6
24	51,22	54,29	47,68	50,37	35	41,86
25	50,38	28,36	41,09	48,19	40	38,71
26	70,59	72,76	76,77	95,47	64,52	66,67
27	52,55	49,3	49,47	51,16	47,62	47,62
28	55,6	43	46,21	47,41	18,75	43,4
29	69,77	88,65	78,65	81,08	38,1	81,48
30	48,72	67,72	56,04	58,37	43,48	31,58
осмисленість	0,58	0,74	0,79	0,68	0,57	0,77
цілі життя	0,38	0,48	0,54	0,51	0,28	0,44
процес життя	0,46	0,60	0,65	0,53	0,61	0,74
задоволеність та результативність	0,65	0,71	0,70	0,55	0,32	0,63

Кореляційна гіпотеза 3: спрямованість до кар'єрного зростання формується у студентів за умов відповідності типово-стильових особливостей обраний професії, наявності смисложиттєвих орієнтацій. Результати дослідження відобразатимуть ресурсний критерій, який поєднує інтелектуально-

особистісний фактор (відповідає за здатність до самопізнання, готовність до саморозвитку, безперервного самовдосконалення), типово-стильовий фактор (визначає формування типових звичок, навичок, які є корисними для досягнення цілей) та ціннісно-мотиваційний.

У таб.2.19 відображено значущі кореляційні зв'язки між смыслом життя та адаптацією студентів першокурсників. При $n=30$; $r=0,05$; $p=0,36$.

Інтеграція стилів життя впливає на самоприйняття студентів, підтверджено високим рівнем кореляції (0,35).

Чим вище рівень автономії від інших, тим нижчий рівень прийняття інших

Таблиця 2.19

Показники кореляції кар'єрного росту та смисложиттєвих орієнтацій студентів-1 курсу навчання								
ППП	Слугування добру	Виклик	Інтеграція стилів життя	Підприємництво	Професійна компетентність	Менеджмент	Автономія	Стабільність роботи та місця проживання
прийняття інших	0,23	0,07	0,16	-0,21	0,024	0,04	-0,46	0,15
самоприйняття	0,127	0,126	0,35	0,068	0,116	0,12	-0,16	0,18
адаптація	0,1	0,103	0,28	0,016	-0,006	0,16	-0,24	0,08
інтернальність	0,057	0,028	0,175	0,016	-0,006	0,16	-0,24	0,08
спрямування до домінування	0,057	0,028	0,175	0,045	-0,19	0,14	-0,26	0,019
емоційний комфорт	-0,118	0,007	0,22	-0,019	0,026	0,21	-0,09	-0,05

У таб. 2.20 відображено кореляції показників кар'єрного росту та

Таблиця 2.20

Показники кореляції кар'єрного росту та смисложиттєвих орієнтацій студентів-2 курсу навчання								
	Слугування добру	Виклик	Інтеграція стилів життя	Підприємництво	Професійна компетентність	Менеджмент	Автономія	Стабільність роботи та місця проживання
Середній показник	11	9,55	10	9,05	7,83	7,8	12,6	9,4
прийняття інших	0,05	-0,29	-0,11	-0,06	-0,07	-0,33	0,06	-0,13
самоприйняття	-0,30	-0,31	-0,07	-0,04	0,29	-0,05	0,22	-0,16
адаптація	-0,24	-0,35	0,04	0,03	0,36	-0,13	0,16	-0,20
інтернальність	-0,28	0,344	0,01	-0,09	0,40	-0,11	0,19	0,001
спрямування до домінування	-0,06	0,099	0,15	0,28	0,16	0,20	0,61	0,001
емоційний комфорт	-0,25	-0,36	0,23	0,08	0,56	-0,	0,37	-0,2

Кореляційна гіпотеза 4: Професійна спрямованість студентів (на себе, на інших, на справу) залежить від рівня їх адаптації (самоприйняття, прийняття інших, емоційного комфорту, інтернальності). Результати дослідження відобразатимуть оціночно-корегувальний критерій. Важливою характеристикою для формування майбутнього психолога є міжособистісно-груповий фактор, який характеризує вміння взаємодіяти в групі, спільно виконувати одну справу, згуртовуватися у групі на основі симпатії, взаємодовіри, формувати ціннісно-орієнтаційну єдність, товариське ставлення до

одногрупників.

У таб. 2.21 є високі, але незначущі кореляції. При $n=30$; $r=0,05$; $p=0,36$.

Гіпотезу не підтверджено.

Таблиця 2.21

Показники кореляції соціально-психологічної адаптації та професійної спрямованості студентів 1 курсу навчання						
ПП	Прийняття інших	Самоприйняття	Адаптація	Інтернальність	Спрямування до домінування	Емоційний комфорт
спрямованість на себе	-0,076	-0,10	-0,05	-0,05	0,16	-0,01
спрямованість на спілкування	0,003	-0,13	-0,13	-0,13	-0,10	-0,06
спрямованість на справу	-0,11	-0,15	-0,18	-0,14	-0,14	-0,21

У

Т

Таблиця 2.22

Показники кореляції соціально-психологічної адаптації та професійної спрямованості студентів 2 курсу навчання						
О	Прийняття інших	Самоприйняття	Адаптація	Інтернальність	Спрямування до домінування	Емоційний комфорт
спрямованість на себе	-0,008	0,27	-0,005	-0,26	0,21	0,027
спрямованість на спілкування	-0,1	0,04	-0,21	-0,37	-0,11	-0,23
спрямованість на справу	-0,009	0,36	0,14	0,001	0,355	-0,06

$r=0,47$. Спрямованість на себе не означає інтернальність (за тестом на адаптацію). Є високі кореляції, але незначущі.

2.3. Методичні рекомендації суб'єктам розвитку психологічних факторів професійної спрямованості майбутніх психологів

Психологічні критерії розвитку професійної спрямованості майбутніх психологів на етапі професійного навчання розглядаються нами в суб'єкт-об'єктній взаємодії й відображають діалогічну динаміку розвитку майбутніх професіоналів. Де об'єкт є зоною найближчого розвитку, метою, до якої необхідно спрямувати студентів; а суб'єкт – особистість студента з його суб'єктним сприйняттям себе в професії та усвідомлення зовнішніх навчально-професійних й професійних вимог.

Кожен критерій включає свою мету, зону росту відповідно виокремлених нами факторів професійної спрямованості психолога: *ціннісно-орієнтаційні, процесуально-розвиваючі, рефлексивно-адаптаційні, інтелектуально-особистісні, типово-стильові, міжособистісно-групові.*

Ми дослідили фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів першого та другого курсів.

Представимо рекомендації для суб'єктів розвитку професійної спрямованості майбутніх психологів у виші першого курсу навчання: викладачів психологічних курсів, практичних психологів та соціальних працівників, що супроводжують студентів під час здобуття професії.

Ціннісно-орієнтаційний фактор включає необхідність спрямовувати студентів-психологів на формування їхнього уявлення про те, яким має бути професійний психолог. Таке уявлення може бути сформовано завдяки співпраці з наставником, або ж з ознайомленням з літературними джерелами, працями, життєвим шляхом вже реалізованих психологів. Тож, варто запропонувати початківцям у психології написати есе на тему: «Образ професійного психолога», описати цінності, на які має опиратися психолог у своїй діяльності, на які принципи орієнтуватися.

Першокурсники тривожні, професійна Я-концепція розмита і суперечлива. Щоб підтримати їх у формуванні самоідентифікації необхідно їх спрямовувати до кар'єрного зростання. Варто допомогти їм визначитися із смисложиттєвими орієнтаціями. Визначення з цілями, смислами сприятиме адаптації першокурсників до навчально-професійного середовища та знизить

рівень їх тривожності.

З огляду на емпіричне дослідження ми дізналися, що у першокурсників групи ПНП ми спостерігаємо перевагу мотивів, орієнтованих на спілкування з одногрупниками, а не на справу. Що вказує на відмінність у професійній спрямованості студентів першого та другого курсу навчання. Тож, бажано зосередити увагу на правилах спілкування, запроваджувати тренінги з ефективності спілкування вже на першому курсі навчання.

Також високими є показники зосередженості на собі, першокурсники більше орієнтовані на міжособистісне спілкування та самопізнання, що є важливим видом діяльності у юнацькому віці. Процес адаптації та юнацький вік впливають на формування орієнтирів студентів до самопізнання та міжособистісного спілкування. Це надає можливість їм адаптуватися в новому навчально-професійному просторі, сформувати новий Я-образ у колі людей, що мають спільні інтереси і поєдналися за вибором професії.

Зі студентами можна проводити діагностичне дослідження смисложиттєвих орієнтацій: пошук смисла життя в досягненні поставлених цілей, орієнтацію досліджуваних на процес задоволення теперішнім часом чи на результат досягнення мети, що загалом надає нам можливість охарактеризувати

ц
і
н

Психолого-педагогічний аспект дослідження професійної спрямованості і студентів у виші пов'язаний з пристосуванням до нової дидактичної ситуації та форм організації навчального процесу. Варто обговорити зі студентами, як вони розуміють мотив «служування добру», чи слід причиняти добро, чи необхідно дотримуватися правил надання психологічної допомоги.

- Корисною буде дискусія чи семінар на тему «Бажання будувати кар'єру»
ва для формування мотивації до навчально-професійної діяльності.

р Студентів групи ПНП (психологи та викладачі початкової школи) слід
навчати автономії на першому курсі навчання, формувати вміння збалансовувати

в
н

Мрійливе ставлення до професії варто змінювати на більш реалістичні очікування від професії.

Необхідно готувати студентів до викликів сьогодення (бути конкурентно спроможним, долати перешкоди на шляху професійного зростання), розвивати в собі навички підприємництва (бажання створювати щось нове, працювати на себе), сприяти їх професійній компетентності (розвивати наявні здібності і таланти), ознайомити з можливостями статусного росту, формувати в них автономію (незалежність від обмежень організаційних правил, норм, стандартів), розвивати потребу в безпеці і стабільності, та водночас гнучкість до соціальних змін.

Процесуально-розвиваючий фактор включає мотивацію зацікавленості студентів до навчально-професійної діяльності. Студентів слід спрямовувати позитивними стимулами на формування самомотивації, самсоорганізації, самонавчання.

З огляду на те, що інтерес до професії зростає на другому курсі, слід подумати про мотивацію до професійного навчання вже на першому курсі. За для цього можна рекомендувати студентам проходити тренінги, брати участь у наукових дослідженнях в статусі досліджуваних. Такі активності сприятимуть поглибленню та активізації їх навчально-професійної діяльності.

Необхідно першокурсників готувати до кризи другого курсу – сприяти формуванню мотивів інтернального походження (мотив самореалізації), розвитку самостійності. Їм потрібно навчитись самостійно працювати, думати, осмислювати навчальний матеріал, сприймати новий, засвоювати його і вміти застосовувати свої знання.

Рефлексивно-адаптаційний фактор визначає адаптацію – входження студентів у навчально-професійне середовище, у професію і звикання до неї; формується вміння встановлювати зв'язки з іншими людьми, з одногрупниками; становлення професійної самосвідомості характеризується «конфліктом неузгодженості», який стимулює пізнавальну активність студентів, створюючи підґрунтя для породження нових професійних смислів.

Необхідно допомагати студентам у проходженні етапів адаптації: Первинна реакція зміни. Орієнтування. Внутрішня переробка та осмислення. Дії направлені на зміни. Продуктивна взаємодія. Вчасно звертати увагу на внутрішні та міжособистісні конфлікти, які долають студенти. Провести тренінг на тему: «Вирішення конфліктів шляхом асертивності», «Рівень досягнень та самооцінка».

Розробити та провести тренінг на тему: «Інтеграція стилів життя», розкрити питання утримування внутрішнього балансу між особистісними та соціальними інтересами. Адже дане вміння впливає на самоприйняття студентів.

Навчити студентів спрямовувати енергію на вирішення проблем, а не на втечу, автономію від інших, адже вони працюватимуть з іншими, тож повинні навчитися приймати їх такими, як вони є, не змінюючи їх.

Слід пам'ятати, що вплив смисложиттєвих орієнтацій першокурсників на процес їхньої адаптації до навчально-професійної діяльності є однозначним. Осмисленість, постановка цілі, орієнтація на процес навчання, самореалізація та результативність навчальної діяльності студентів першого курсу навчання впливають на рівень прийняття інших, себе, на інтернальність, бажання виділитися серед інших, на емоційний комфорт. Тож, варто спрямовувати їх на пошук тих смислів, за ради яких вони готові діяти. Можна запропонувати їм арт-тренінг з метафоричними картками Ліни Бесчастної «Життя як море».

Двічі на рік проводити діагностику соціально-психологічної адаптації за методикою К.Роджерса та Р.Даймонда, що призначена для вимірювання рефлексивно-адаптаційного фактору професійної спрямованості психологів, зокрема особливостей соціально-психологічної адаптації, пов'язаної з рисами особистості досліджуваних за такими інтегральними показниками: адаптація, прийняття інших, інтернальність, самоприйняття, емоційна комфортність, прагнення до домінування.

Сприяти формуванню більш реалістичних життєвих планів пов'язаних з майбутнім навчанням студентів, вироблення лінії поведінки стосовно тим чи іншим ступенем успішності, що формує статус у студентській групі.

Інтегральний показник адаптації містить у собі такі аспекти, як самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність і прагнення до домінування. Адаптивна людина критично сприймає норми і правила соціуму. Вона цінує свою особистість і особистості інших людей, ця людина прагне до самовдосконалення і не зупиняється у своєму розвитку. Вона знає свої сили і вміє домагатися своїх цілей. Вона успішна, активна.

Інтелектуально-особистісний фактор відповідає за здатність до самопізнання (вибір професії за інтересом сприяє глибокому пізнавальному процесу до засвоєння професійної інформації), готовність до саморозвитку, безперервного самовдосконалення.

Для розкриття інтелектуального потенціалу майбутніх психологів необхідно ресурсувати їх: сприяти їх здатності до самопізнання, готовності до саморозвитку, безперервного самовдосконалення, формувати типові звички, навички, які є корисними для досягнення цілей.

Спрямованість до кар'єрного зростання формується у студентів за умов відповідності типово-стильових особливостей обраній професії, наявності смисложиттєвих орієнтацій. Професійна компетентність студентів впливає на їх емоційний комфорт, тож необхідно формувати в них категоріальний апарат, вести термінологічний словничок. Показники тривожності у першокурсників є завищеними, тож необхідно навчати студентів навичкам копінг-стратегій для подолання складних ситуацій.

В юнацькому віці студенти формують соціальну, професійну та гендерну самоідентифікацію. Цей процес має декілька стадій, що пов'язані з самопізнанням та переживанням кризи водночас. Невизначеність майбуття через війну значно ускладнює процес самоідентифікації та професійного становлення студентів.

Студенти здобувають професійне навчання у складних стресових умовах, тож повинні напрацювати навички саморегуляції у стресі, щоб опанувати себе. Навчання у виші може відволікати від стресу, переключати увагу. Водночас події війни є корисним кейсом для розбору складних ситуацій на заняттях із

психології, надають можливість для формування корисних навичок, які перетворюються на професійні риси характеру.

На першому курсі можуть переважати високі показники стресу (19,3) та тривожності (21,62). Дистрес може впливати на підвищення показників депресії студентів, тож слід навчати їх навичкам саморегуляції у стресі. Студенти з високим рівнем тривожності можуть бути незосередженими, роздратованими через найменші дрібниці, що загалом погіршує стан їхнього здоров'я. Високий рівень тривожності може призвести до панічних атак та інших розладів настрою.

Типово-стильовий фактор визначає формування типових звичок, навичок, які є корисними для досягнення цілей. Інтеграція стилів життя впливає на самоприйняття студентів. Психолог повинен вчитися утримувати баланс між власними та суспільними інтересамим. Поєднання у роботі різних стилей (демонстратора, аналітика, воїна чи цілителя) надасть можливість сформувати гнучкість у пристосуванні до різноманітних життєвих ситуацій, з якими працює психолог. На першому курсі навчання серед опитуваних переважають стилі демонстраторів, які не люблять будь-яких обмежень, шукають визнання, схильні до лідерства. Можна розповісти студентам про те, що набуті навички формують риси характеру, а разом із мотивами – стиль поведінки, професійний стиль. Слід ознайомити студентів із різними стилями праці відомих психологів – психоаналітичний, гештальт, когнітивний тощо.

Міжособистісно-груповий фактор характеризує вміння взаємодіяти в групі, спільно виконувати одну справу, згуртовуватися у групі на основі симпатії, взаємодовіри, формувати ціннісно-орієнтаційну єдність, товариське ставлення до одногрупників.

Для професійного психолога сьогодні необхідно вміти співпрацювати в команді. Виконуючи роботу у формі проведення тренінгу, психолог працює в парі з кофасилітатором або котренером. Виконуючи замовлення реабілітації військовослужбовців або внутрішньо-переміщених осіб, психологи працюють гуртом в команді. Саме тому вміння співпрацювати, взаємодіяти в команді,

доповнювати, підтримувати один одного є сьогодні цінною компетентністю професійного психолога.

Емпіричне дослідження показало, що професійна спрямованість студентів першого курсу (на себе, на інших, на справу) не впливає на рівень їх адаптації (самоприйняття, прийняття інших, емоційного комфорту, інтернальності), що вказує на її несформованість. Психологи як правило, індивідуалістичні, часто спрямовані на себе. Але ж у роботі з іншими необхідно вміти виходити за межі власного егоїзму та егоцентризму і вміти бачити іншого, орієнтуватися на його запити, формувати почуття етичного ставлення до іншого, розвивати асертивність (толерантне, неагресивне ставлення до іншого).

За результатами кореляційного аналізу з'ясовано, що чим вище рівень автономії від інших, тим нижчий рівень прийняття інших. Тож, необхідно спрямовувати студентів на вирішення конфліктів, а не їх уникання та відчуження. У студентів формується почуття «ми», самоідентифікація приналежності до соціальної групи, до професійної спільноти. Щоб цьому сприяти необхідно розвивати згуртованість у групі студентів, ціннісно-орієнтаційну єдність. За для цього проводити з ними тренінги.

На основі дослідження факторів професійної спрямованості студентів-психологів другого курсу навчання слід зробити наступні рекомендації.

Ціннісно-мотиваційний фактор визначає характер переживання кризи студентами, як студент-психолог переосмислює «Я-образ себе у професії», уявляє себе у професії. Студенти другого курсу долають конфлікт невідповідності уявного і реального образу себе в професії. Найчастіше на другому курсі студенти приймають рішення відраховатися із інституту. За для подолання такої кризи їх необхідно готувати заздалегідь. Розповісти про її існування, допомогти сформувати більш реалістичні плани та погляди на професію, визначитися із напрямом професійної самореалізації.

Формується ієрархія ціннісних професійно-світоглядних орієнтацій, на основі яких студент-психолог реалізує свої професійні властивості та допомагає

іншим. Тож, необхідно розкривати внутрішній потенціал студентів та спрямовувати у більш привабливу тематику та напрями дослідження.

За результатами кореляції показників кар'єрного росту та смисложиттєвих орієнтацій студентів- другого курсу навчання стало відомо, що професійна компетентність студентів впливає на їх емоційний комфорт. Тож, варто зосередити увагу на формуванні їх професійних компетентностей, які вони вже можуть застосовувати для себе, для свого оточення. За для цього можна впроваджувати навичкові тренінги з саморегуляції в стресових ситуаціях, тренінги з розвитку комунікативних навичок, тренінг з розвитку гуманістичних цінностей, на які психолог повинен опиратися у своїй роботі, тренінг з розвитку моральності (за Кольбергом), тренінг з формування ефективних контактів та взаємовідношень з іншими (тілесно-орієнтований тренінг), тренінг для розкриття власного потенціалу, тренінг з самоідентифікації (арт-практики).

Процесуально-розвиваючий фактор вказує на перевизначення мотивів вибору професії та мотивів навчально-професійної діяльності, перехід студентів на самокерування мотивами, які сприяють самореалізації, на бажані позитивні мотиви, якими студент буде керуватися у професійному навчанні (хочу стати професіоналом своєї справи, хочу самореалізуватися, прагну успішно навчатися, щоб продовжити навчання). Зовнішні негативні стимули сприймаються критично і вже поступово втрачають інтенсивність впливу на студента.

Можна провести діагностичне дослідження мотивів навчально-професійної діяльності студентів. Запропонувати їм визначитися з ієрархією мотивів та цінностей, якими вони користуються в житті. Обговорити шляхом дискусії всі думки та переконання, які впливають із теми. Зосередити увагу на негативних зовнішніх стимулах, сформувані внутрішні позитивні. Зорієнтувати студентів на самоорганізацію. Запропонувати їм метод самоорганізації часу і простору, організації власних потреб. Обговорити питання чому мотиви екстернального походження та з негативним формулюванням не ведуть до успіху. Обговорити тему спрямованості на мету, а не на уникнення невдач.

Рефлексивно-адаптаційний фактор відповідає за уміння слухати іншого,

коректно представляти власну думку, встановлювати соціальний контакт, за соціально-когнітивні і комунікативні уміння та адаптацію.

У першокурсників показники адаптації є значно вищими, ніж у другокурсників, що може бути обумовленим переживанням кризи другого курсу, пов'язаною із появою фруструючого елементу – усвідомлення неспівпадіння очікувань від професійного навчання та реальністю, перебудовується система мотивації із зовнішніх мотивів на внутрішні, на самоорганізацію, на саморозвиток. Із емпіричного дослідження ми бачимо як зростає мотивація студентів-психологів другого курсу у порівнянні з першим курсом навчання.

За показниками шкал прийняття, самоприйняття, інтернальність та інші студенти мають бали вище нормативних. Але за шкалою адаптації – нижче нормативних. На цей період припадає найбільша кількість відрахованих за критеріями академічної неуспішності та недисциплінованості. Період істинної адаптації - характеризується активним засвоєнням та прийняттям норм, вимог до навчальної роботи, формуванням нових відносин особистості, пов'язаних з навчальною діяльністю, покращенням показників навчання. Необхідно спрямовувати студентів-психологів до формування стійких життєвих планів, навчати особистим відносинам, орієнтувати на стабільні показники у навчанні, включати до основних сфер соціокультурного життя закладу вищої освіти. Це період відповідності нормативним вимогам, носіями яких є студенти, що становлять адаптовану частину колективу.

«Конфлікт неузгодженості» стимулює пізнавальну активність студентів, створюючи підґрунтя для породження нових професійних смислів. Чим вище рівень смислу в діях студентів-психологів (усвідомлення того, за ради чого я навчаюся), тим краще показники їх адаптованості (до себе, до інших, рівень і

н Осмисленість вибору професії, життєдіяльності значно покращує емоційний комфорт студентів. Емоційний комфорт студентів викликаний спрямованістю на себе, на пізнання себе в новій професії, в новому статусі. Інтернальність (зосередженість на собі) це ознака занурення студентів у процес

навчально-професійної підготовки, про що свідчить кореляція. Підвищення власної компетентності впливає на самореалізацію та задоволення результатами своєї праці, в свою чергу впливає на самоприйняття, адаптацію, інтернальність, емоційний комфорт.

Інтелектуально-особистісний фактор вказує на уважність, спостережливість, гнучкість, пластичність та динамічність мислення, здатність виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції іншого; уміння рефлексувати щодо себе та іншого, дій та станів тощо; необхідні психофізичні властивості та психічні якості, що характеризують нервову систему як сталу, міцну, стресостійку і водночас досить гнучку і пластичну; акторські, творчі та о

р Перевага показника депресії у другокурсників може бути пов'язана із конфліктом розчарування від неспівпадіння Я-образу очікуваного і реального уявлення про професію та себе в ній, або ж є наслідком негативного впливу невизначеності майбуття через війну, неготовності до вирішення таких надскладних викликів життя. Нами з'ясовно емпірично, що тривожність студентів другого курсу не пов'язана з визначенням мети, а рівень депресії є дуже високим. Тож, слід вважати тривожно-депресивні розлади наслідком реакції на воєнні умови життя та навчання. За шкалою DASS 21 авторів Ловібонд, комплекс трьох шкал оцінює депресію, як ейфорію, знецінення життя, рамоприниження, дисфорію, відсутність залученості до процесу навчання, ангедонію та інертність. Шкала тривожності оцінює вегетативне збудження, перенапруження, ситуативну тривогу, суб'єктивне переживання тривожного ефекту. Шкала стресу чутлива до хронічного неспецифічного збудження, оцінює труднощі із розслабленням, нервові збудження, дратівливу реактивність, нетерплячість.

з На другому курсі спостерігаємо високий рівень депресії у студентів (д20,05). Депресія – це афективний стан, який характеризується засмученістю, ібезнадійністю та втратою інтересу до щоденних справ, людина бачить всі б

c

навколишні події у вкрай негативному світлі, може почувати себе безнадійною, безпорадною та втрати сенс життя.

Слід запроваджувати для студентів тренінги зі стресменеджменту, з профілактики вигорання, надання першої психологічної допомоги, навчати навичкам когнітивно-поведінкової психотерапії.

Типово-стильовий фактор вказує на формування власного стилю виконання навчально-професійної діяльності (наприклад, свій стиль у запам'ятовуванні професійної інформації). У студентів групи ПНП на другому курсі переважають демонстратори та воїни. Демонстратори відрізняються комунікативністю, люблять бути на публіці, в центрі уваги, часто не доводять справу до кінця. Варто зорієнтувати їх на формування стилю «Цілителя» (за Вірджинією Сатир) – це доброзичливі студенти, яким комфортно працювати в команді, прагнуть допомагати іншим. І також корисним є надбання стилю «Аналітика» – це стиль, який вказує на прагнення студентів розбиратися вузько в сферах своєї діяльності, слідувати логічному мисленню, не піддаватися емоційним сплескам, відповідальність, готовність до холодного розрахунку.

Методика для визначення психотипу за Вірджинією Сатир дозволяє оцінити типово-стильові особливості майбутніх психологів, які проявляються в мотивах, пріоритетах, в поведінці і становлять ядро їх особистості (воїни, демонстратори, аналітики, цілителі).

Міжособистісно-груповий фактор відповідає за вміння орієнтуватися на справу, на ділові стосунки, діяти за принципом «взаємодоповнення», а не прагматичного використання інших за для досягнення власних цілей. Чим вище рівень автономії від інших, тим нижчий рівень прийняття інших, тож навчаємо студентів збалансовувати автономність та інтеграцію в групах психологів.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У другому розділі надано результати емпіричного дослідження факторів професійної спрямованості майбутніх психологів у виші; здійснено порівняльний аналіз показників студентів-ПНП, студентів-ПНІ, студентів-ПНА першого та другого курсів навчання.

На основі емпіричного дослідження розроблено методичні рекомендації для суб'єктів розвитку професійної спрямованості майбутніх психологів.

Фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів другого курсу навчання відрізняються від аналогічних факторів студентів першого курсу. Відповідно теоретичного аналізу характер переживання кризи студентами другого курсу сприяє переосмисленню «Я-образу себе у професії», перевизначаються мотиви професійної та мотивів навчально-професійної діяльності, студенти більше орієнтуються на самореалізацію, мають вищий рівень адаптації до професії, вміють орієнтуватися на справу, на ділові стосунки.

Якість розвитку вищезначених факторів ми діагностували за такими критеріями: а) результативно-цільовий критерій (ціннісно-орієнтаційні фактори), визначає напрям професійного руху – до якої найближчої мети студент-психолог спрямовує свою діяльність; б) динамічно-організаційний критерій (процесуально-розвивальні фактори), визначає якими мотивами керується студент-психолог для досягнення результату; в) оціночно-корегувальний критерій (рефлексивно-адаптаційні фактори), визначає як студент-психолог оцінює якість руху у процесі досягнення професійної мети; г) ресурсний критерій визначає на основі якого потенціалу студент-психолог рухається до мети (інтелектуально-особистісні, типово-стильові, міжособистісно-групові фактори). Кожен критерій включає свою мету, зону росту відповідно виокремлених нами факторів професійної спрямованості психолога: *ціннісно-орієнтаційні, процесуально-розвиваючі, рефлексивно-адаптаційні, інтелектуально-особистісні, типово-стильові, міжособистісно-групові.*

Ми дослідили та порівняли результати психологічних факторів професійної спрямованості студентів першого і другого курсу навчання, зокрема

з'ясували особливості її формування в залежності від наявності вираженого стресу, депресії, від психотипу особи, від здатності до адаптації, смисложиттєвих орієнтацій та сформованих властивостей до кар'єрного зростання.

Ціннісно-орієнтаційний фактор визначає те, як студент-психолог формує уявлення про те, яким має бути професійний психолог, спостерігаючи за наставником. Першокурсники тривожні, професійна Я-концепція розмита і суперечлива. Ми підтвердили гіпотезу: спрямованість до кар'єрного зростання формується у студентів за умов відповідності типово-стильових особливостей є значущі кореляційні зв'язки між смислом життя та адаптацією студентів першокурсників. При $n=30$; $r= 0,05$; $p =0,36$. Інтеграція стилів життя впливає на самоприйняття студентів (0,35). Чим вище рівень автономії від інших, тим нижчий рівень прийняття інших (-0,46).

У таб.2.11 відображено показники професійної спрямованості студентів першого курсу. У порівнянні показників професійної спрямованості другого курсу та першого курсу слід зазначити про те, що першокурсники більше орієнтовані на міжособистісне спілкування та самопізнання, що є важливим видом діяльності у юнацькому віці. А от на другому курсі більше орієнтуються на справу.

Порівняльний аналіз показників за методикою «Якорі кар'єри» студентів ПНП, ПНІ, ПНА другого курсу навчання показав, що у студентів-психологів ПНП домінуючим залишається мотив «служування добру», у студентів-викладачів інформатики ПНІ – «інтеграція стилів життя» і «служування добру», у студентів-викладачів англійської ПНА– «служування добру».

У порівнянні з першим курсом показники мотивів кар'єрного росту у групи ПНП на другому курсі навчання є найвищими, ніж у інших досліджуваних групах. Що свідчить про підвищення мотивації до професії та бажання будувати кар'єру, вдале подолання кризи другого курсу – студенти обирають мотиви інтернального походження й стають більш самостійними, опираються на мотив самореалізації у професії.

Адаптація особистості в соціальному середовищі включає соціальну і соціально-психологічну адаптацію. У гуманістичній психології процес адаптації розглядається як оптимальна взаємодія особистості і середовища за схемою: конфлікт – фрустрація – акти пристосування. У подоланні конфлікту між очікуванням від професійного навчання та отриманням результатів студенти долають п'ять етапів. 1. Первинна реакція зміни. 2. Орієнтування. 3. Внутрішня переробка та осмислення. 4. Дії направлені на зміни. 5. Продуктивна взаємодія.

З огляду на вчення про п'ять взаємопов'язаних етапів адаптації та спрямування на , слід зазначити, що студенти-психологи ПНП знаходяться на третьому етапі «внутрішня переробка і осмислення», в той час як студенти груп ПНА та ПНІ мають менші показники майже за всіма шкалами та знаходяться на другому етапі – «орієнтування».

Студенти групи ПНП мають перевагу за всіма шкалами показників «Якорі кар'єри». Це означає, що їх інтерес до професії на другому курсі є вищим, ніж на першому, вводяться вже професійні предмети, які поглиблюють та активізують їх навчально-професійну діяльність. Показник «служування добру» у студентів ПНП вказує на домінуючий мотив їх професійної спрямованості. У студентів ПНІ домінуючим мотивом є «підприємництво». У студентів ПНА – «служування добру».

Студенти групи ПНП (психологи та викладачі початкової школи) не прагнуть автономії на першому курсі навчання, ще не вміють збалансовувати власні та професійні інтереси (про що свідчать низькі бали по «інтеграції життя»), ну і інші показники також є занижченими, що відповідає реальному Я-образу студента першого курсу. Отримані результати підтверджують теоретичну інформацію про те, що студенти першого курсу навчання більш мрійливо ставляться до професії, ніж на другому курсі, очікування у них більш завищені щодо кар'єрного росту. На другому курсі вони прагнуть до незалежності від обмежень організаційних правил, норм, стандартів.

У таб. 2.20 відображено кореляції показників кар'єрного росту та

c

=0,47. Професійна компетентність студентів впливає на їх емоційний комфорт

Процесуально-розвиваючий фактор включає мотивацію зацікавленості студентів до навчально-професійної діяльності). Нами підтверджено кореляційну гіпотезу: Зниження тривожності студентів-психологів першого курсу навчання залежить від визначеності їх смисложиттєвих орієнтацій (визначення мети, результату та процесу їх досягнення). Результати дослідження відображають результативно-цільовий критерій. Високий рівень значущої оберненої кореляції свідчить про підтвердження гіпотези: визначення життєвих цілей студентів сприятиме зниженню їх високого рівня тривожності. Для 30 осіб значущий рівень кореляції є 0,36. Високий рівень тривожності досліджуваних студентів пов'язаний із невизначеним майбуттям, відсутністю чітких цілей, необхідністю жити в ситуації невизначеності. Під час війни вони не мають релевантної інформації щодо майбуття, що ускладнює ситуацію самовизначення, постановки цілі. У юнацькому віці студентам бракує досвіду для постановки цілей. Чим вище рівень самовизначеності, тим нижче рівень їхньої тривожності.

Рефлексивно-адаптаційний фактор визначає адаптацію – входження студентів у навчально-професійне середовище, у професію і звикання до неї; формується вміння встановлювати зв'язки з іншими людьми, з одногрупниками; становлення професійної свідомості характеризується «конфліктом неузгодженості», який стимулює пізнавальну активність студентів, створюючи підґрунтя для породження нових професійних смислів. У таб.2.18 відображено значущі кореляційні зв'язки між смыслом життя та адаптацією студентів першокурсників. При $n=30$; $r= 0,05$; $p =0,36$. Вплив смисложиттєвих орієнтацій першокурсників на процес адаптації до навчально-професійної діяльності є однозначним, що підтверджено високим рівнем кореляції за всіма показникамм (таб. 2.18). Осмисленість, постановка цілі, орієнтація на процес навчання, самореалізація та результативність навчальної діяльності студентів першого курсу навчання впливають на рівень прийняття інших, себе, на інтернальність, бажання виділитися серед інших, на емоційний комфорт. Адаптивна людина

критично сприймає норми і правила соціуму. Вона цінує свою особистість і особистості інших людей, ця людина прагне до самовдосконалення і не зупиняється у своєму розвитку. Вона знає свої сили і вміє домагатися своїх цілей. Вона успішна, активна.

У таб. 2.3. відображені середні значення показників соціально-психологічної адаптації студентів першого та другого курсу. У першокурсників вони є значно вищими, ніж у другокурсників, що може бути обумовленим переживанням кризи другого курсу, пов'язаною із появою фруструючого елементу – усвідомлення неспівпадіння очікувань від професійного навчання та реальністю, перебудовується система мотивації із зовнішніх мотивів на внутрішні, на самоорганізацію, на саморозвиток. Із попереднього дослідження ми бачимо як зростає мотивація студентів-психологів у порівнянні з першим курсом навчання (таб.2.2). На рис. 2.3. відображені показники адаптації студентів у порівнянні з нормативними. Рівень адаптації у всіх групах є дещо нижчим за норму, а на другому курсі показники є ще нижчими за норму. Але за іншими показниками (прийняття, самоприйняття, інтернальність та інші) студенти мають бали вище нормативних.

Нами підтверджено кореляційну гіпотезу: Чим вище рівень смислу в діях студентів-психологів (усвідомлення того, за ради чого я навчаюся), тим краще показники їх адаптованості (до себе, до інших, рівень інтернальності, емоційного

к
о
м
ф
о
р
т

у У таб.2.17 відображено значущі кореляційні зв'язки між смислом життя та адаптацією студентів другокурсників. При $n=18$; $r= 0,05$; $p =0,47$. Осмисленість вибору професії, життєдіяльності значно покращує емоційний Результати дослідження відображають динамічно-організаційний критерій, який поєднує процесуально-розвиваючий та рефлексивно-адаптаційний фактори.

Відповідно теоретичного аналізу входження студентів у навчально-професійне

комфорт студентів (0,7). Емоційний комфорт студентів викликаний спрямованістю на себе, що робить студента більш інтровертованим (0,6). Інтернальність (зосередженість на собі) це ознака занурення студентів у процес навчально-професійної підготовки (0,48). На самореалізацію та задоволення результатами своєї праці студентів впливає самоприйняття (0,49), адаптація (0,55), інтернальність (0,4), емоційний комфорт (0,6).

Інтелектуально-особистісний фактор відповідає за здатність до самопізнання (вибір професії за інтересом сприяє глибокому пізнавальному процесу до засвоєння професійної інформації), готовність до саморозвитку, безперервного самовдосконалення.

Професійна компетентність студентів впливає на їх емоційний комфорт. Показники тривожності у першокурсників є завищеними. Нормативними показниками для шкал є: депресія – 6,95; тривожність – 5,99; стрес – 9,89. На рисунку 2.12 ми бачимо гістограму показників стресу, тривожності, які знижуються у другокурсників, певно вони є пов'язаними із адаптивно-фруструючими факторами навчально-професійної спрямованості студентів. Перевага показника депресії у другокурсників може бути пов'язана із конфліктом розчарування від неспівпадіння Я-образу очікуваного і реального уявлення про професію та себе в ній, або ж є наслідком негативного впливу невизначеності майбуття через війну, неготовності до вирішення таких надскладних викликів життя.

Тестова методика для визначення рівня тривожності, стресу, депресії психологів, що вказує на вміння справлятися із стресовими ситуаціями, визначає одну із характеристик інтелектуально-особистісного фактору, вказує на їх резильєнтність, здатність долати виклики війни. Студенти здобувають професійне навчання у складних стресових умовах, тож повинні назвоювати навички саморегуляції у стресі, щоб опанувати себе. Навчання у виші може відволікати від стресу, переключати увагу. Водночас події навколо майбутніх психологів є корисним кейсом для розбору складних ситуацій на заняттях із

психології, надають можливість для формування корисних навичок, які перетворюються на професійні риси характеру.

У таб.2.12 відображено показники стресу, депресії та тривожності студентів першого та другого курсів. На першому курсі переважають показники стресу (19,3) та тривожності (21,62). На другому курсі спостерігаємо високий рівень депресії у студентів (20,05). Для 18 осіб значущий рівень кореляції 0,47, такої кореляції ми не отримали, отже тривожність студентів другого курсу не пов'язана з визначенням мети. А рівень депресії є дуже високим у всіх групах. Показники тривожності та стресу є завищеними у групах ПНА та ПНП.

Проаналізуємо та порівняємо результати дослідження показників стресу, депресії, тривожності по групах. У таб. 2.13 ми бачимо, що у групі ПНА на другому курсі переважають показники тривожності (21,47) та стресу (18,3). Показники депресії переважають у групі ПНІ (21,43). За шкалою DASS 21 авторів Ловібонд, комплекс трьох шкал оцінює депресію, як ейфорію, знецінення життя, самоприниження, дисфорію, відсутність залученості до процесу навчання, ангедонію та інертність. Шкала тривожності оцінює вегетативне збудження, перенапруження, ситуативну тривогу, суб'єктивне переживання тривожного афекту. Шкала стресу чутлива до хронічного неспецифічного збудження, оцінює труднощі із розслабленням, нервові збудження, дратівливу реактивність, нетерплячість. Нормативними показниками для шкал є: депресія – 6,95; тривожність – 5,99; стрес – 9,89.

Типово-стильовий фактор визначає формування типових звичок, навичок, які є корисними для досягнення цілей. У таб.2.19 відображено значущі кореляційні зв'язки між смыслом життя та адаптацією студентів першокурсників. При $n=30$; $r= 0,05$; $p =0,36$. Інтеграція стилів життя впливає на самоприйняття студентів (0,35). На першому курсі навчання серед опитуваних переважають стилі демонстратора і аналітика (див. таб 2.7, рис. 2.7). На першому курсі навчання мають перевагу демонстратори, як стиль входження в професію. Демонстратори не люблять будь-яких обмежень. У студентів групи на другому курсі ПНП переважають демонстратори та воїни. Демонстратори відрізняються

комунікативністю, полюбляють бути на публіці, в центрі уваги, часто не доводять справу до кінця. В інших групах є наявними різні стилі входження в професію. Цілителі переважають у групі ПНА – це доброзичливі студенти, яким комфортно працювати в команді, доброзичливі, прагнуть допомагати іншим.

У групі ПНП переважають демонстратори (0,54%) та є воїни (0,18%). У групі ПНА переважають цілителі (0,72%) й демонстратори (0,72%) та є аналітики (0,18%) й воїни (0,18%). У групі ПНІ всіх стилей порівну (0,18). Аналітики зустрічаються рідко – це стиль, який вказує на прагнення студентів розбиратися вузько в сферах своєї діяльності, слідувати логічному мисленню, не піддаватися емоційним сплескам, відповідальність, готовність до холодного розрахунку.

Міжособистісно-груповий фактор характеризує вміння взаємодіяти в групі, спільно виконувати одну справу, згуртовуватися у групі на основі симпатії, взаємодовіри, формувати ціннісно-орієнтаційну єдність, товариське ставлення до одногрупників. У таб. При $n=18$; $r=0,05$; $p=0,47$ відображено, що спрямованість на себе не означає інтернальність (за тестом на адаптацію). Є високі кореляції, але незначущі. Професійна спрямованість студентів (на себе, на інших, на справу) не впливає на рівень їх адаптації (самоприйняття, прийняття інших, емоційного комфорту, інтернальності). Інтеграція стилів життя впливає на самоприйняття студентів, підтверджено високим рівнем кореляції (0,35). Чим вище рівень автономії від інших, тим нижчий рівень прийняття інших (-0,46).

ВИСНОВОК

У першому розділі дипломної роботи розкрито об'єкт дослідження – професійна спрямованість психологів. Висвітлено предмет дослідження – фактори професійної спрямованості здобувачів освіти за спеціальністю «психологія». Визначено поняття та розкрито сутність дослідження психологічного аспекту професійної спрямованості психологів; виявлено та узагальнено психологічні фактори професійної спрямованості психологів, виокремлено критерії аналізу оцінювання розвитку психологічних факторів професійної спрямованості майбутніх психологів. За для виконання поставлених завдань здійснено теоретичний аналіз зарубіжних та українських праць психологів та висвітлено формування даної теми дослідження в історіогенезі.

Внаслідок чого можна свідчити про те, що професійна спрямованість особистості це складний феномен, який характеризує її як соціо-культурну істоту зі стійко вираженими цінностями, усвідомленими потребами, зі складною ієрархією інтересів, які створюють ядро особистості та визначають мотиви її поведінки у професійній сфері.

О. М. Кокун професійну спрямованість майбутнього фахівця розуміє як динамічне психологічне утворення, що характеризується усвідомлюваними особистістю домінуючими професійними мотивами, які визначають стійке, тривале, активно-дійове, позитивне ставлення особистості до оволодіння психологічними знаннями, вміннями й навичками і забезпечує майбутнім фахівцям ефективність вирішення виховних, освітніх та розвивальних завдань у майбутній професійній діяльності

Нами з'ясовано, що розвиток професійної спрямованості майбутніх психологів у виші є важливою складовою процесу формування компетентностей професіонала й має певну динаміку розвитку на кожному курсі навчання. Універсальна модель розвитку професіонала у закладі вищої освіти відображає певні етапи: вступ до закладів вищої освіти, формування суб'єкта навчально-професійної діяльності, готовність до виконання професійних обов'язків. Та є певна специфіка, яка вносить деякі зміни в дану модель і визначається особливостями професії.

Орієнтуючись на особливості професії «психолог», особистість перетворюється на професіонала, успішність якого визначається його внутрішніми задатками, інтересом до професії, бажанням постійно вдосконалюватися, ефективністю виконання професійних обов'язків. Багатогранність аспектів вивчення проблеми наштовхує на висновок, що на етапі вибору професії абітурієнти виявляють власний нахил до професії у сфері «людина-людина», а формування інтелектуальних здібностей та професійних рис характеру, навичків, мотивації до професії відбувається у процесі навчальної та професійної діяльності.

Внаслідок теоретичного аналізу праць відомих науковців, ми виділили напрями, які зазначено в історично створених концепціях та теоріях. Спрямованість особистості як зняття напруження та звільнення від конфлікту в психодинамічній теорії З. Фрейда. Спрямованість особистості на самореалізацію та досягнення цілісності в трансперсональній концепції К.Г.Юнга. Спрямованість особистості як цілеспрямованість та досягнення повноцінності в індивідуальній психології А. Адлера. Спрямованість особистості до реального «Я» в соціокультурній теорії К. Хорні. Спрямованість особистості на духовний розвиток у гуманістичному психоаналізі Е. Фрома. Спрямованість особистості до ефективної самоорганізації. Спрямованість особистості до самовдосконалення у роботах представників гуманістичного напрямку, зокрема А. Маслоу, К. Роджерса та В. Франкла.

Професійна спрямованість особистості це складний феномен, який характеризує її як соціо-культурну істоту зі стійко вираженими цінностями, усвідомленими потребами, зі складною ієрархією інтересів, які створюють ядро особистості та визначають мотиви її поведінки у професійній сфері. Серед сучасних напрямів досліджень професійної спрямованості особистості виокремлено наступні: професійна спрямованість як цілеспрямованість; професійна спрямованість на самореалізацію особистості; професійна спрямованість на вирішення внутрішнього конфлікту; професійна спрямованість на формування професійної компетентності.

У другому розділі надано результати емпіричного дослідження факторів професійної спрямованості майбутніх психологів у виші; здійснено порівняльний аналіз професійної спрямованості студентів-психологів групи ПНП, студентів-інформатиків групи ПНІ, студентів-англомовців групи ПНА першого та другого курсів навчання. На основі емпіричного дослідження розроблено методичні рекомендації для суб'єктів розвитку професійної спрямованості майбутніх психологів.

Фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів другого курсу навчання відрізняються від аналогічних факторів студентів першого курсу. Відповідно теоретичного аналізу характер переживання кризи студентами другого курсу сприяє переосмисленню «Я-образу себе у професії», перевизначаються мотиви професійної та мотивів навчально-професійної діяльності, студенти більше орієнтуються на самореалізацію, мають вищий рівень адаптації до професії, вміють орієнтуватися на справу.

Якість розвитку вищезначених факторів ми діагностували за такими критеріями: результативно-цільовий критерій; динамічно-організаційний критерій; оціночно-корегувальний критерій; ресурсний критерій. Кожен критерій включає свою мету, зону росту відповідно виокремлених нами факторів професійної спрямованості психолога: *ціннісно-орієнтаційні, процесуально-розвиваючі, рефлексивно-адаптаційні, інтелектуально-особистісні, типово-стильові, міжособистісно-групові.*

Ми емпірично дослідили та порівняли фактори розвитку психологічного аспекту професійної спрямованості студентів-психологів першого та другого курсів, зокрема з'ясували особливості її формування в умовах тривожності, стресу, депресії, що впливають на їх здатність до адаптації, регулюються смисложиттєвими орієнтаціями та домінуючими мотивами кар'єрного зростання.

Ціннісно-орієнтаційний фактор визначає те, як студент-психолог формує уявлення про те, яким має бути професійний психолог. Першокурсний тривожні, професійна Я-концепція розмита і суперечлива. Нами з'ясовано, що

смысловиттєві орієнтації студентів, зокрема визначення цілі майбуття сприяє адаптації студентів першокурсників. Показник адаптації «Інтеграція стилів життя» впливає на самоприйняття студентів (0,35). Чим вище рівень автономії від інших, тим нижчий рівень прийняття інших (-0,46). Дані підтверджено кореляціями: $n=30$; $r= 0,05$; $p =0,36$.

Водночас у першокурсників групи ПНП ми спостерігаємо перевагу мотивів, орієнтованих на спілкування з одногрупниками, а не на справу. Що вказує на відмінність у професійній спрямованості студентів першого та другого курсу навчання.

Показники смысловиттєвих орієнтацій студентів майже однакові на першому та на другому курсах.

Порівняльний аналіз показників за методикою «Якорі кар'єри» студентів ПНП, ПНІ, ПНА другого курсу навчання показав, що у студентів-психологів ПНП домінуючим є мотив «служування добру», у студентів-викладачів інформатики ПНІ – «інтеграція стилів життя» і «служування добру», у студентів-викладачів англійської ПНА – «служування добру». Порівняльний аналіз показав, що у порівнянні з першим курсом показники у групі ПНП на другому курсі навчання є найвищими, ніж у інших досліджуваних групах. Що свідчить більш високу вмотивованість до професійного навчання та бажання будувати кар'єру. Студентам потрібно навчитись самостійно працювати, думати, осмислювати навчальний матеріал, сприймати новий, засвоювати його і вміти застосовувати свої знання.

З огляду на вчення про п'ять взаємопов'язаних етапів адаптації та спрямування на , слід зазначити, що студенти-психологи другого курсу ПНП знаходяться на третьому етапі «внутрішня переробка і осмислення», в той час як студенти груп ПНА та ПНІ мають менші показники майже за всіма шкалами кар'єрного росту та знаходяться на другому етапі – «орієнтування». Студенти групи ПНП мають перевагу за всіма шкалами. Це означає, що їх інтерес до професії на другому курсі є вищим, ніж на першому, вводяться вже професійні предмети, які поглиблюють та активізують їх навчально-професійну діяльність.

Кореляція показників кар'єрного росту та смисложиттєвих орієнтацій студентів-
2

Показник «слугування добру» у студентів ПНП вказує на домінуючий мотив їх професійної спрямованості. У студентів ПНІ домінуючим мотивом є «упідприємництво». У студентів ПНА – «слугування добру».

р Студенти групи ПНП (психологи та викладачі початкової школи) не прагнуть автономії на першому курсі навчання, ще не вміють збалансовувати власні та професійні інтереси (про що свідчать низькі бали по «інтеграції життя»), ну і інші показники також є занижченими, що відповідає реальному Я-вобразу студента першого курсу. На другому курсі вони прагнуть до незалежності від обмежень організаційних правил, норм, стандартів.

в *Процесуально-розвиваючий фактор* включає мотивацію зацікавленості студентів до навчально-професійної діяльності.

а Нами доведено, що зниження тривожності студентів-психологів першого курсу навчання залежить від визначеності їх смисложиттєвих орієнтацій (невизначення мети, результату та процесу їх досягнення). Для 30 осіб значущий рівень кореляції є 0,36. Чим вище рівень самовизначеності, тим нижче рівень їхньої тривожності.

п *Рефлексивно-адаптаційний фактор* визначає адаптацію – входження студентів у навчально-професійне середовище, у професію і звикання до неї; формується вміння встановлювати зв'язки з іншими людьми, з одногрупниками. Становлення професійної свідомості характеризується «конфліктом неузгодженості», який стимулює пізнавальну активність студентів, створюючи підґрунтя для породження нових професійних смислів. Вплив смисложиттєвих орієнтацій першокурсників на процес адаптації до навчально-професійної діяльності є однозначним, що підтверджено високим рівнем кореляції за всіма показниками ($n=30$; $r= 0,05$; $p =0,36$). Осмисленість, постановка цілі, орієнтація на процес навчання, самореалізація та результативність навчальної діяльності студентів першого курсу навчання впливають на рівень прийняття інших, себе, на інтернальність, бажання виділитися серед інших, на емоційний комфорт.

p

У першокурсників середні показники адаптації є значно вищими, ніж у другокурсників, що може бути обумовленим переживанням кризи другого курсу, пов'язаною із появою фруструючого елемента – усвідомлення неспівпадіння очікувань від професійного навчання та реальністю, перебудовується система мотивації із зовнішніх мотивів на внутрішні, на самоорганізацію, на саморозвиток. Мотивація студентів-психологів другого курсу у порівнянні з першим курсом навчання значно вища. Рівень адаптації у всіх групах є дещо нижчим за норму, а за іншими показниками (прийняття, самоприйняття, інтернальність та інші) студенти мають бали вище нормативних.

Ми дослідили, що чим вище рівень смислу в діях студентів-психологів (усвідомлення того, за ради чого я навчаюся), тим краще показники їх

а

д

а

п

т

о

в

а

н *Інтелектуально-особистісний фактор* відповідає за здатність до самопізнання (вибір професії за інтересом сприяє глибокому пізнавальному процесу до засвоєння професійної інформації), готовність до саморозвитку, безперервного самовдосконалення. Професійна компетентність студентів впливає на їх емоційний комфорт (0,56). Показники тривожності у першокурсників є завищеними, але вони знижуються за рахунок визначення цілі. Показники тривожності та стресу є завищеними у групах другокурсників ПНА та ПНП. У другокурсників надмірно високим є показник депресії, що вказує про неготовність студентів до вирішення надскладних викликів життя в умовах війни, визначення мети не знижує їх.

с

е

б

e

Показники рівня тривожності, стресу, депресії психологів вказують на вміння справлятися із стресовими ситуаціями, що визначає одну із характеристик інтелектуально-особистісного фактору, вказує на їх резильєнтність, здатність долати виклики війни. Студенти здобувають професійне навчання у складних стресових умовах, тож повинні напрацювати навички саморегуляції у стресі, щоб опанувати себе. Навчання у виші може відволікати від стресу, переключати увагу. Водночас події навколо майбутніх психологів є корисним кейсом для розбору складних ситуацій на заняттях із психології, надають можливість для формування корисних навичок, які перетворюються на професійні риси характеру. На першому курсі переважають показники стресу (19,3) та тривожності (21,62) і вони знижуються з визначенням цілі життя. На другому курсі спостерігаємо високий рівень депресії у студентів (20,05).

У групі ПНА на другому курсі переважають показники тривожності (21,47) та стресу (18,3). Показники депресії переважають у групі ПНІ (21,43). За шкалою DASS 21 авторів Ловібонд, комплекс трьох шкал оцінює депресію, як ейфорію, знецінення життя, самоприниження, дисфорію, відсутність залученості до процесу навчання, ангедонію та інертність. Шкала тривожності оцінює вегетативне збудження, перенапруження, ситуативну тривогу, суб'єктивне переживання тривожного афекту. Шкала стресу чутлива до хронічного неспецифічного збудження, оцінює труднощі із розслабленням, нервові збудження, дратівливу реактивність, нетерплячість. Нормативними показниками для шкал є: депресія – 6,95; тривожність – 5,99; стрес – 9,89.

Типово-стильовий фактор визначає формування типових звичок, навичок, які є корисними для досягнення цілей. Інтеграція стилів життя впливає на самоприйняття студентів, підтверджено високим рівнем кореляції (0,35). При стилі демонстратора і аналітика. Демонстратори не люблять будь-яких обмежень. У студентів групи на другому курсі ПНП переважають демонстратори та воїни. Демонстратори відрізняються комунікативністю, полюбляють бути на

публіці, в центрі уваги, часто не доводять справу до кінця. В інших групах є наявними різні стилі входження в професію. Цілителі переважають у групі ПНА – це доброзичливі студенти, яким комфортно працювати в команді, доброзичливі, прагнуть допомагати іншим. У групі ПНП переважають демонстратори (0,54%) та є воїни (0,18%). У групі ПНА переважають цілителі (0,72%) й демонстратори (0,72%) та є аналітики (0,18%) й воїни (0,18%). У групі ПНІ всіх стилей порівну (0,18). Аналітики зустрічаються рідко – це стиль, який вказує на прагнення студентів розбиратися вузько в сферах своєї діяльності, слідувати логічному мисленню, не піддаватися емоційним сплескам, відповідальність, готовність до холодного розрахунку.

Міжособистісно-груповий фактор характеризує вміння взаємодіяти в групі, спільно виконувати одну справу, згуртовуватися у групі на основі симпатії, взаємодовіри, формувати ціннісно-орієнтаційну єдність, товариське ставлення до одногрупників. Досліджено, що професійна спрямованість студентів (на себе, на інших, на справу) не впливає на рівень їх адаптації (самоприйняття, прийняття). Інтеграція стилів життя впливає на самоприйняття студентів, підтверджено високим рівнем кореляції (0,35). Чим вище рівень автономії від інших, тим нижчий рівень прийняття інших (-0,46).

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Акмеологія з основами психології кар'єри: Навчально-методичний посібник: О.М. Гавалешко (уклад.). Чернівці : Рута, 2004. 84 с.
2. Блінов О. А., Іванова Є. О. Розвиток і формування особистості в професійній діяльності. Матеріали другої Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток особистості у рамках просторово-часової організації життєвого шляху», 24 квітня 2014 року. м. Одеса. Вісник Одеського Національного університету. Серія Психологія. 2014. Том 19. Випуск 1 (31). С. 36–42.
3. Вілюжаніна Т.А. Динаміка ціннісно-сислової сфери особистості в процесі професійного становлення майбутніх психологів: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К. : 2006. 22 с.
4. Вітковська О.І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К. : 2002. 21 с.
5. Горбунова В.В. Експериментальна психологія в схемах і таблицях: Навчальний посібник. К. : «ВД «Професіонал», 2007. 208 с.
6. Грись А. М. Теорія і практика підготовки психологів до роботи з соціально дезадаптованими неповнолітніми: монографія. К. : Геопринт, 2012. 280 с.
7. Гупаловська В.А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К. : 2005. 25 с.
8. Ендеберя І.В., Новік І.І. Методолгічний аналіз проблеми професійного становлення майбутніх практичних психологів. Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» «Молодий вчений» • № 10.1 (50.1) • жовтень, 2017 р. С 70-73.

9. Іванцова Н.Б. Дослідження професійної спрямованості як умови розвитку особистості у ВНЗ. Актуальні проблеми психології. Т.7, вип. 42, С. 103-111.
10. Калмиков Г. В. Психологія розвитку професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів. Докторська дисертація. Переяслав : 2020, 511 с.
11. Карамушка Л.М., Дзюба Т.М. Психологія управління конфліктами в організації. К. : Науковий світ, 2009. 268 с.
12. Когут О.О. Діагностика та розвиток психологічних аспектів професійної спрямованості студентів та курсантів у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських. Кривий Ріг : Донецький юридичний інститут МВС України, 2019. 220 с.
13. Когут О.О., Лучицька О.О. «Поняття «спрямованість особистості у працях відомих вчених». Перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства в Україні та світі: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Полтава, 7 березня 2024 р.): у 2 ч. Полтава: ЦФЕНД, 2024. Ч. 1. 59 с. 42
14. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: Монографія. К. : Міленіум, 2004. 265 с.
15. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2012. 200 с.
16. Корніяка О.М. Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 30. С. 544- 551.
17. Крикля К.П. Психологічні особливості професійного становлення майбутнього психолога в умовах сучасного суспільства. Науковий вісник 2 (1) 2012 Львівського державного університету внутрішніх справ. 405 с.

18. Кузікова С. Б. Психологічний тренінг як засіб активізації процесів особистісного саморозвитку. Актуальні проблеми психології. Том X. Частина 5. За ред. академіка С. Д. Максименка. К. : Главник, 2008. С. 291-299.

19. Маруненко І.М., Сергєєнкова О.П. Вплив тривожності на пізнавальну діяльність студентів під час навчання у ВНЗ. *Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki : Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (30.05.2017 - 31.05.2017, Gdańsk)*. С. 18-21.

20. Омельченко Л. Психологічні реакції особистості на стресогенні події. Психологія стресостійкості студентської молоді. Л.Афанасенко, І.Мартинюк, Л.Омельченко, А. Шамне, В. Шмаргун, С. Яшник. За заг. ред. В.Шмаргуна. К. : Видавничий центр НУБіП України, 2018. С. 18-29.

21. Опитувальник К.Роджерса для визначення адаптованості / незадапованості особистості. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: Навч. посібн. К. : Вища школа, 2004. 335 с.

22. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія, за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. 430 с.

23. Психологія стресостійкості студентської молоді: монографія. Л. А. Афанасенко, Л. М. Омельченко, І. А. Мартинюк, А. В. Шамне, В. Шмаргун, С. Яшник. К. : Видавничий центр НУБіП України, 2018. 218 с.

24. Радкевич О. «Застосування програмного забезпечення Microsoft «То До» у плануванні проектних завдань». Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : тези доп. XI міжнар. наук.-практ. конференції (м. Хмельницький, 25–26 листоп. 2021 р.) ред. кол.: Н. Г. Ничкало, М. Є. Скиба, В. О. Радкевич [та ін.]. Хмельницький : ХНУ, 2021. С. 230.

25. Ришко Г. М. Основні концептуальні теорії та підходи до вивчення феномену стресостійкості особистості. Проблеми сучасної психології. 2013. Випуск 22. С. 493–509.

26. Розвиток психологічної культури особистості в процесі безперервної освіти; кол. авт. Під ред. С. Б. Кузікової, Г. Є. Улунової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 224 с.
27. Розов В.І. Адаптивні антистресові психотехнології. Київ : Кондор, 2009. 300 с.
28. Степанов О.М. Психологічна енциклопедія. К. : «Академвидав», 2006. 424 с.
29. Столяренко О.Б. Психологія особистості. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
30. Столярчук О.А., Сергєєнкова О. П. (2019) Гармонізація становлення особистості майбутнього фахівця. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки (4). С. 131-137.
31. Ткач Т.В. Освітній простір особистості: психологічний аспект: монографія. К. : Запоріжжя, 2008. 272 с.
32. Токарева Н.М. Соціальна детермінація процесу самовизначення у юнацькому періоді. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. Т. 9. За ред. академіка С.Д.Максименка. К. : ГНОЗІС, 2007. С. 392-399.
33. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: [монографія]. С.М.Томчук, М.І.Томчук. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.
34. Черкаська Є.Ф. Психологічні особливості емоційної стійкості вчителів з різним досвідом роботи. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з психології за спеціальністю – 053 Психологія – педагогічна та вікова психологія. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київ, 2023. 194 с.
35. Черкаська Є.Ф. Особливості роботи психолога під час пандемії. Збірник тез конференції : Теоретична і практична психологія – виклики пандемії COVID-19 : Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020.

36. Шамне А.В. Індивідуальні та соціально-психологічні чинники адаптації студентів до умов навчання у закладах вищої освіти. Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. 2018. № 3. С. 60-64. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkib_2018_3_15.

37. Шамне А. Стресостійкість та особливості адаптації студентів першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти. Психологія стресостійкості студентської молоді. Л.Афанасенко, І.Мартинюк, Л. Омельченко, А. Шамне, В. Шмаргун, С. Яшник. За заг. ред. В. Шмаргуна. К. : Видавничий центр НУБіП України, 2018. С. 140-149.

38. Шиндировська О.Ю. Особливості соціально-психологічної адаптації здобувачів першого року навчання до умов ЗВО. Спеціальність 053 «Психологія», Освітня програма «Психологічна реабілітація». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2021.

39. Шмаргун В. М. Формування стресостійкості студентів в умовах розвиваючого соціального середовища. Психологія стресостійкості студентської молоді. Л. Афанасенко, І. Мартинюк, Л. Омельченко, А. Шамне, В. Шмаргун, С. Яшник. За заг. ред. В. Шмаргуна. К. : Видавничий центр НУБіП України, 2018. С. 149-173.

40. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : Навч. Посіб. К. : Вища шк., 2004. 679 с.

41. Kogut, O. (2020). Integration as a basis for the development of personality stress tolerance. *Psychological journal*, 6 (9), 109–117. Інтернет-ресурс : <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.9.11>.

42. The relationship between on-campus service utilization and common mental health concerns in undergraduate college students. Bourdon JL, Moore AA, Long EC, Kendler KS, Dick DM. *Psychol Serv*. 2020 Feb;17(1):118-126. doi: 10.1037/ser0000296. Epub 2018 Oct 8. PMID: 30299149.

ДОДАТКИ

«Додаток А»

Показники за методикою «Якорі кар'єри» студентів-психологів 2 курсу навчання								
	Слугування добру	Виклик	Інтеграція стилів життя	Підприємство	Професійна компетентність	Менеджмент	Автономія	Стабільність роботи та місця проживання
1	8	7	7	5	9	5	7	8
2	13	12	7	7	6	6	5	9
3	9	7	7	6	6	7	8	9
4	10	8	11	9	7	7	6	8
5	10	10	9	7	8	8	6	11
6	15	13	12	10	8	10	6	12
7	10	9	10	12	10	8	7	8
8	11	13	13	13	10	14	10	10
9	12	9	10	9	8	10	9	9
10	11	8	11	11	9	8	10	11
11	12	13	12	12	11	11	8	11
12	10	10	10	11	9	10	8	10
13	10	8	8	7	10	8	7	8
14	11	8	9	8	7	7	6	8
15	11	8	11	9	10	7	7	11
16	11	7	11	7	7	6	9	10
17	14	12	14	12	8	8	9	10
18	10	10	8	8	8	9	10	7
С/п	11	9,55	10	9,05	7,83	7,8	12,6	9,4

«Додаток Б»

Показники за методикою «Якорі кар'єри» студентів 1 курсу навчання								
	Слугування добру	Виклик	Інтеграція стилів життя	Підприємство	Професійна компетентність	Менеджмент	Автономія	Стабільність роботи та місця проживання
1	15	11	10	10	8	9	5	12
2	9	9	13	12	6	8	6	10
3	14	10	13	8	8	6	7	12
4	9	8	8	8	7	6	7	7
5	13	11	14	12	6	14	7	10
6	11	9	10	8	8	10	5	8
7	13	12	14	13	12	13	8	11
8	14	11	12	13	8	8	9	11
9	11	11	9	10	10	9	7	10
10	12	13	10	11	11	14	9	13

11	11	8	13	9	10	14	9	11
12	8	11	11	15	10	9	10	7
13	11	10	10	12	8	12	8	8
14	14	14	13	11	12	14	12	15
15	8	10	12	11	8	8	10	7
16	13	11	9	11	10	10	7	11
17	15	14	14	13	12	10	6	12
18	10	9	7	7	8	7	6	8
19	10	9	10	8	7	10	8	9
20	15	14	15	11	13	13	11	15
21	11	9	13	8	9	7	9	13
22	14	10	9	10	10	9	7	9
23	14	10	14	14	7	11	8	12
24	10	9	11	11	9	12	10	11
25	15	14	10	14	9	14	11	10
26	11	10	10	10	5	9	7	9
27	8	7	9	8	10	7	6	9
28	8	6	7	6	5	3	8	8
29	8	9	10	12	8	9	8	10
30	14	12	14	13	8	8	10	12
С/ п	11,6	10,3	11,13	10,63	8,73	9,76	8,03	10,33

«Додаток В»

**Опитувальник К. Роджерса для визначення адаптованості
/ незадапованості особистості**

Інструкція

На всі запропоновані в основному варіанті питальника твердження слід відповісти «так» чи «ні» залежно від того, наскільки ці твердження стосуються вас. Слід прочитати всі твердження і дати відповіді. Тільки тоді результат буде об'єктивним.

Я висуваю до себе підвищені вимоги. В мене великі і серйозні життєві плани. Я прагну постійно вдосконалювати свої знання, формувати якості і вміння, необхідні для досягнення цих цілей.

Я часто сам картаю себе за те, що роблю.

1. Перед людьми, які мене оточують, я ховаю своє обличчя під маскою, щоб приховати те, що в мене на душі.

2. Я часто відчуваю свою меншовартість серед моїх однолітків, у спілкуванні з педагогами, колегами, іншими людьми. Мені здається, що до мене ставляться дещо зневажливо, недостатньо поважають мене, не бачать у мені особистості.

3. У мене теплі, хороші стосунки з однокурсниками, педагогами, з людьми взагалі. Я майже ніколи не конфліктую з ними. Я доброзичлива і рівна в спілкуванні людина.

4. У всіх невдачах, які переслідують мене в житті, я звинувачую тільки себе.

5. Я сумніваюся в тому, що можу сподобатись кому-небудь з дівчат (юнаків).

6. Я відчуваю, що мої зусилля у навчанні, роботі, спілкуванні марні. Я не можу здійснити тих планів, яких прагну.

7. Я відповідальна людина. На мене можна в усьому покластися.

8. Можу прийняти більшу частину правил і вимог, яких мають дотримуватися люди.

9. Мені бракує власних переконань і правил.

10. У мене часто виникає почуття, нібито я злий на весь світ, усім незадоволений, до всіх чіпляюся, постійно дратуюся, можу зіпсувати настрій тим, хто мене оточує. Важко стримуватися в таких випадках.
11. Я вмю керувати собою і своїми вчинками, наприклад, цілковито відключатися від багатьох розваг, цікавих і привабливих справ у той час, коли потрібно напружено працювати (наприклад, готуватися до контрольної роботи, іспиту або звіту). Самоконтроль для мене не проблема.
12. Усі люди, з якими мені доводилося зустрічатися в житті, як правило, подобаються мені.
13. Мені зараз, у цю хвилину, дуже не по собі. Хочеться все кинути, куди-небудь заховатися.
14. Я схильний бути насторожі з тими людьми, хто чомусь поводить себе зі мною більш по-приятельському, ніж я очікую.
15. Я завжди дотримуюся своїх обіцянок, навіть якщо це мені не вигідно.
16. Я завжди кажу тільки правду.
17. Я ніколи не запізнююсь.
18. Усі свої звички я вважаю хорошими.
19. Я завжди легко, вільно і невимушено висловлюю свої почуття в спілкуванні з дорослими, однолітками, маленькими дітьми. Я розкутий, незалежний. Спілкування для мене - задоволення; в ньому я можу розкрити себе, цілковито виявити свою індивідуальність.
20. Найчастіше я легко знаходжу спільну мову з тими, хто мене оточує.
21. Найчастіше в житті я відчуваю себе не ведучим, а веденим: мені не завжди вдається думати і діяти самостійно. Є такі люди, які своєю волею здатні підкорити мене собі.
22. Я відчуваю якусь безпорадність, невпевненість. Мені потрібно, щоб хто-небудь був поряд зі мною, постійно підказував, радив, контролював і підтримував мене.
23. Мені найважче боротися із самим собою.
24. У душі я оптиміст і вірю в краще в усіх сферах життя - в навчанні, в стосунках у колективі, в особистому житті.
25. Навіть тоді, коли мені здається, що мої рішення самостійні, вони все-таки прийняті під впливом інших людей.
26. Я відчуваю неприязнь, антипатію до того, що оточує мене.
27. Більшість людей, які мене знають, добре до мене ставляться, люблять і поважають мене.
28. У мене гарна фігура.
29. Я вибитий з колії. Не можу зібратися, взяти себе в руки, зосередитися, організувати себе для того, щоб моя праця стала ефективнішою, давала мені справжнє задоволення.
30. Я відчуваю млявість, апатію на заняттях (на роботі). Спочатку мені було на них цікаво, а тепер я до них збайдужів. Я не відчуваю піднесення, натхнення і радості від своєї роботи.
31. Найчастіше я можу прийняти рішення і твердо слідувати йому.
32. Я всім задоволений: собою, стосунками з людьми, успіхами в навчанні.
33. Я не дуже довіряю своїм відчуттям, інколи вони мене зраджують.
34. У колі незнайомих людей мені досить важко бути самим собою.
35. Я врівноважений, спокійний, у мене завжди рівний настрій.
36. Я імпульсивний: поривчастий, нетерплячий, запальний.
37. Мені здається, що я бачу те, що відбувається зі мною, не зовсім так, як воно є насправді. Замість того щоб розважливо глянути фактам в обличчя, тлумачу їх на свій лад, вигадую зайве, тобто моє сприйняття не можна назвати реалістичним.
38. Я намагаюся ніколи не замислюватися над своїми проблемами.
39. Я розважлива, послідовна людина. Мені здається, що здебільшого я поведуюся розумно.
40. Я терплячий у своєму ставленні до людей і приймаю кожного таким, який він є.

41. Я сором'язливий, легко знічуюся.
42. Мені обов'язково потрібні нагадування, підштовхування, щоб довести справу до кінця.
43. Я вважаю себе цікавою, ерудованою людиною, помітною, привабливою як особистість.
44. Я честолюбний. Небайдужий до успіхів, похвали. У тому, що я вважаю важливим, мені треба бути серед найкращих.
45. У процесі навчання, роботи я ні в чому не можу виявити себе, продемонструвати свої здібності, свою індивідуальність, своє «Я».
46. Я відчуваю зневагу до себе зараз.
47. Буває, що я поширюю плітки.
48. Буває, що я говорю про речі, на яких зовсім не розуміюся.
49. Інколи я люблю вихвалитися.
50. У мене бувають такі думки, якими я ні з ким не хотів би поділитися.
51. Я діяльний, енергійний, ініціативний.
52. Загалом я ставлюся до себе добре, яким би я не був.
53. Коли у мене псується стосунки з кимось із однолітків, мені неприємно, що про це стане відомо всім.
54. Я довго не можу прийняти рішення, а потім сумніваюсь у його правильності.
55. Я наполегливий, напористий. Мені завжди важливо наполягти на своєму.
56. Я незадоволений собою.
57. Я в якійсь розгубленості, все переплелось, змішалось в мене.
58. Я невдаха. Мені просто в усьому не щастить.
59. Я приємна, симпатична, приваблива людина.
60. Я, може, й не дуже гарний (-а) собою, але подобаюся дівчатам (хлопцям) як людина і як особистість.
61. Я зневажливо ставлюся до будь-якого спілкування з дівчатами (жінками).
62. Я зневажливо ставлюся до будь-якого спілкування з хлопцями (чоловіками).
63. У мене легко і спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б мене.
64. Я вмю наполегливо працювати, якщо це потрібно.
65. Я часто буваю стривожений, стурбований, напружений і на заняттях (на роботі), і в спілкуванні.
66. Щоб змусити мене щось зробити, треба як слід наполягти - і я поступлюся, зламаюся.
67. Я відчуваю, що змінююсь, расту, дорослішаю. Мої відчуття стають більш зрілими.
68. Я вважаю себе розумним, таким, що вміє розважливо аналізувати й оцінювати себе та інших.
69. Я відчуваю невпевненість у собі майже завжди і в усьому.
70. Я часто змушений захищати себе, шукати виправдання і обґрунтування своїх вчинків.
71. Я прагну покладатися на власні сили, не розраховуючи на чийсь допомогу завжди і в усьому.
72. Я відрізняюся від інших людей.
73. Я не поважаю себе.
74. Я безнадійний. Приймаю рішення і тут же їх порушую. Зневажаю своє безсилля, а вдіяти із собою нічого не можу. В мене немає волі і немає бажання її виробити.
75. Мені все зрозуміло в собі. Я добре себе розумію.
76. Я товариська і відверта людина, легко сходжуся з навколишніми.
77. Я не дуже надійний. На мене не в усьому можна покластися.
78. Мені здається, що в колективі мене недостатньо поважають.
79. Мої сили і здібності цілком відповідають тим цілям, які я ставлю перед собою.

80. Мої думки занадто займає особиста сфера, яка може серйозно вплинути на мої успіхи у навчанні, роботі.

«Ключ»

Шкала об'єктивності (відвертості відповідей): відповіді «так» на твердження 17, 18, 19, 20, відповіді «ні» на твердження 49, 50, 51, 52. Якщо збіглося більше половини відповідей, то всі інші результати потребують певного коригування щодо відвертості відповідей з боку тестованого.

Шкала адаптованості: ствердні відповіді на запитання
1, 2, 5, 6, 9, 10, 13, 14, 21, 22, 25, 26, 29, 30, 33, 34, 37, 38, 41, 42, 45, 46, 53, 54, 57, 58, 61, 62, 65, 66, 69, 70, 73,74, 77, 78, 81.

Шкала дезадаптованості: ствердні відповіді на запитання
3, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 23, 24, 27, 28, 31, 32, 35, 36, 39, 40, 43, 44, 47, 48, 55, 56, 59, 60, 63, 64, 67, 68,71, 72, 75, 76, 79, 80, 82.

Загальний показник адаптованості визначається відношенням суми ствердних відповідей за шкалою адаптованості до суми ствердних відповідей за шкалою дезадаптованості. Що вище отриманий коефіцієнт, то вище рівень соціально-психологічної адаптованості індивіда.

Визначити особливості соціально-психологічної дезадаптованості (причини, що зумовлюють найгостріші форми переживання) можна за допомогою додаткової шкали, побудованої за принципом незакінчених речень. Отримані в результаті матеріали здебільшого дають якісну інформацію, опрацювання якої досить складне. Тому використовувати її доцільно насамперед для самоаналізу.

№		Показники	Норми
1	a	Адаптивність	(68-170)
	b	Дезадаптивність	(68-170)
2	a	Брехливість « - »	(18-45)
	b	« + »	
3	a	Прийняття себе	(22-52)
	b	Неприйняття себе	(14-35)
4	a	Прийняття інших	(12-30)
	b	Неприйняття інших	(14-35)
5	a	Емоційний комфорт	(14-36)
	b	Емоційний дискомфорт	(14-35)
6	a	Внутрішній контроль	(26-65)
	b	Зовнішній контроль	(18-45)
7	a	Домінування	(6-15)
	b	Ведомість	(12-30)
8		Ескапізм (втеча від проблем)	(10-25)
9		Інтернальність	(26-65)

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда 2 курс навчання						
	Прийняття інших	Самоприйняття	Адаптація	Інтернальність	Спрямування до домінування	Емоційний комфорт
1	62,88	63,55	60,31	65,22	52,17	59,26
2	69,23	52,24	48,87	48,06	45	24,44
3	43,18	46,67	41,11	46,91	43,48	34,62
4	59,02	54,86	57,95	56,54	51,61	48,65
5	50,7	63,22	56,2	66,27	36,36	43,55
6	60,53	56,23	53,78	56,7	44,44	42,86
7	65,22	70,62	64,56	61,55	51,28	57,14
8	49,22	65,22	54,92	54,63	58,82	50
9	65,22	61,25	57,32	61,2	62,22	54,9
10	82,35	65,22	62,3	66,11	82,35	48,98
11	53,61	44,04	50	61,26	40	48,98
12	59,81	59,49	53,08	55,64	47,27	45
13	54,55	61,34	57,37	60,67	47,06	62,5
14	76,42	59,79	57,51	61,96	30,77	50
15	71,31	81,4	65,79	62,65	38,89	62,16
16	70	66,08	61,18	65,7	47,37	59,09
17	52,05	50,14	50,67	53,44	46,15	54,35
18	74,23	78,6	65,75	65,22	52,38	57,14
норма	12	22	68	26	6	14

Показники діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда студентів 1 курсу навчання						
	Прийняття інших	Самоприйняття	Адаптація	Інтернальність	Спрямування до домінування	Емоційний комфорт
1	81,82	77,98	75,36	80	55,56	60
2	78,26	97,27	82,8	84,64	70,27	85,71
3	84,98	76,47	71,16	59,9	45,16	69,05
4	50,85	48,69	53,26	60,28	41,18	42,86
5	74,36	77,78	81,91	89,23	73,17	91,18
6	82,76	79,55	74,19	67,06	73,17	74,29
7	74,36	97,4	84,73	81,58	76,19	85,29
8	58,33	63,83	63,64	69,57	37,04	55
9	65,22	47,68	53,15	62,5	57,14	59,09
10	72	77,29	70,94	73,14	52,17	63,64
11	61,17	60,44	62,56	67,63	55,81	67,65
12	47,1	51,18	50,85	49,07	61,02	57,14
13	63,88	71,43	64,1	55,66	60,38	65,71

14	45,95	61,22	50,4	41,67	56	53,85
15	64,29	88,73	76,64	74,66	59,09	90
16	62,69	71,03	60,85	64,45	47,83	52,5
17	65,12	59,68	52,59	46,45	45,16	35,42
18	63,83	66,5	62,81	60,67	53,66	59,57
19	63,16	65,22	62,55	63,71	54,17	59,52
20	86,49	100	90,71	86,96	54,55	91,43
21	65,91	67,31	56,62	57,66	34,29	54,72
22	75,98	97,07	77,99	75,98	66,67	75,76
23	50,55	59,14	50,79	56,34	59,26	38,6
24	51,22	54,29	47,68	50,37	35	41,86
25	50,38	28,36	41,09	48,19	40	38,71
26	70,59	72,76	76,77	95,47	64,52	66,67
27	52,55	49,3	49,47	51,16	47,62	47,62
28	55,6	43	46,21	47,41	18,75	43,4
29	69,77	88,65	78,65	81,08	38,1	81,48
30	48,72	67,72	56,04	58,37	43,48	31,58

«Додаток Д»

Методика для визначення психотипу за Вірджинією Сатир 2 курс				
	цілитель	аналітик	демонстратор	воїн
1	+			
2	+			
3	+			
4		+		
5	+			
6			+	
7				+
8			+	
9			+	
10				+
11			+	
12	+			
13		+		
14			+	

15			+	
16			+	
17				+
18			+	
	цілитель	аналітик	демонстратор	воїн
ПНП	0	0	0,54	0,18
ПНА	0,72	0,18	0,72	0,18
ПНІ	0,18	0,18	0,18	0,18

Показники психотипу за Вірджинією Сатир, 1 курс				
	цілитель	аналітик	демонстратор	воїн
1		+		
2		+		
3	+			
4		+		
5			+	
6			+	
7			+	
8			+	
9			+	
10		+		
11	+			
12	+			
13			+	
14			+	
15			+	
16			+	
17		+		
18		+		
19			+	
20			+	
21	+			
22		+		
23			+	

24		+		
25			+	
26			+	
27			+	
28			+	
29			+	
30			+	
ПНП	0,3	1,2	2,72	0
ПНА	0,6	1,2	1,8	0
ПНІ	0,3	0	0,3	0

«Додаток Е»

Показники смисложиттєвих орієнтацій 2 курс				
	Осмиленість життя	Цілі в житті	Процес життя або емоційна насиченість життям	Результативність життя або задоволеність самореалізацією
1	67	23	23	23
2	40	15	10	13
3	37	15	10	10
4	52	18	18	18
5	27	65	21	19
6	47	18	10	15
7	70	27	23	22
8	57	18	17	17
9	66	23	27	12
10	44	12	15	15
11	62	23	22	17
12	42	16	12	12
13	58	20	18	22
14	39			
15	69	24	24	23
16	58	20	22	12
17	79	26	28	21
18	59	22	16	23

Показники смисложиттєвих орієнтацій студентів 1 курс				
	Осмиленість життя	Цілі в житті	Процес життя або емоційна насиченість життям	Результативність життя або задоволеність самореалізацією
1	59	24	16	21
2	64	19	22	23

3	58	17	20	23
4	51	21	14	14
5	68	25	20	23
6	62	21	21	22
7	75	25	25	21
8	60	27	16	13
9	52	17	20	12
10	55	19	15	23
11	59	15	24	18
12	64	24	21	21
13	54	20	17	15
14	52	14	23	11
15	68	22	23	25
16	56	20	18	18
17	53	20	16	18
18	60	19	19	22
19	65	23	23	17
20	75	28	26	23
21	59	22	14	21
22	62	20	20	26
23	53	20	15	14
24	45	20	10	11
25	52	16	16	16
26	58	19	21	16
27	36	16	9	7
28	39	14	8	16
29	67	21	25	25
30	53	17	14	20

«Додаток Ж»

Показники діагностики професійної спрямованості студентів 2 курсу			
	Спрямованість на себе	Спрямованість на спілкування	Спрямованість на справу
1	35	17	32
2	29	33	31
3	39	40	41
4	23	25	32
5	21	31	42
6	35	40	41
7	21	25	33
8	49	30	36
9	25	37	34
10	34	22	43
11	33	33	57
12	45	44	35
13	32	32	34
14	28	30	17
15	36	32	40
16	40	40	40

17	37	30	26
18	31	21	28

Показники діагностики професійної спрямованості, 1 курс			
	Спрямованість на себе	Спрямованість на спілкування	Спрямованість на справу
1	21	23	35
2	32	42	38
3	30	37	29
4	37	38	42
5	31	24	21
6	47	49	46
7	34	17	25
8	36	31	38
9	40	42	40
10	32	16	29
11	38	26	32
12	42	43	41
13	38	31	43
14	22	25	24
15	41	38	45
16	24	44	43
17	48	44	46
18	27	40	38
19	45	32	42
20	39	34	35
21	25	33	34
22	32	33	34
23	42	38	38
24	30	25	35
25	34	40	35
26	37	37	42
27	42	31	40
28	32	37	37
29	37	48	41
30	37	28	35

«Додаток 3»

Показники тривожності, стресу, депресії 2 курс			
	Стрес	Тривожність	Депресія
1	16,67	23,33	21,43
2	0,33	33,33	18,57
3	29,67	40,33	28,57
4	6,67	3,67	21,43
5	26,67	13,33	28,57
6	6,67	20,33	11,43
7	33,33	16,67	21,43
8	13,67	23,33	21,43

9	3,67	9,67	21,43
10	23,33	0,33	5,57
11	3,33	26,33	28,57
12	53	37	13
13	6,33	3,67	21,43
14	23,67	36,33	18,43
15	6,67	0,33	21,43
16	13,33	6,67	18,43
17	20,33	16,67	21,43
18	9,67	16,33	18,43

Показники тривожності, стресу, депресії студентів 1 курсу			
	Стрес	Тривожність	Депресія
1	33,33	16,67	14,43
2	33,33	16,67	21,43
3	13,33	16,67	21,43
4	16,57	36,33	8,57
5	33,33	16,67	21,43
6	30,33	16,67	21,43
7	30,33	6,67	21,43
8	16,33	3,33	21,43
9	0,33	40,33	1,57
10	9,67	10,33	18,43
11	0,33	16,67	21,43
12	6,33	10,33	21,43
13	33,33	16,67	21,43
14	19,57	16,33	1,43
15	6,33	16,67	21,43
16	0,33	30,33	21,43
17	43,67	50,33	8,57
18	20,33	3,33	21,43
19	6,33	0,33	21,43
20	33,33	16,67	21,43
21	3,67	20,33	4,43
22	3,33	13,67	21,43
23	56,67	60,33	21,43
24	26,67	26,33	35,57
25	29,67	50,33	38,57
26	26,33	6,33	21,43
27	13,67	33,33	5,57
28	12,3	33	21
29	23,33	16,67	21,43
30	6,67	30,33	8,43