

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
(повна назва інституту/факультету)

кафедра психології
(повна назва кафедри)

**ОСОБЛИВОСТІ ПЕРСПЕКТИВ ПРОФЕСІЙНОЇ
САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Дипломна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

Студентка VI курсу, групи 612

Спеціальності «Психологія»

(назва спеціальності)

Ткачук Ольга Валентинівна

(прізвище, ім'я та по-батькові)

Керівник:

д. психол. н., доцент Гуляс І.А.

(науковий ступінь, вчене звання, прізвище та ініціали)

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № ____

від „____” _____ 2021 р.

зав. кафедри _____ доц. **Ярослава АНДРЕЄВА**

Чернівці – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА	6
1.1 Самореалізація особистості: сутність поняття і підходи дослідження	6
1.2 Особистісна і професійна самореалізація майбутніх психологів	14
1.3 Особливості життєвих перспектив в юнацькому віці ..	22
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ І МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ..	31
РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕРСПЕКТИВ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	46
3.1 Дослідження часової перспективи професійної самореалізації	46
3.2 Дослідження смислової перспективи професійної самореалізації	49
3.3 Дослідження здатності до самоуправління	51
3.4 Дослідження особистісних властивостей	57
3.5 Дослідження самооцінки	67
3.6 Дослідження суб'єктивного контролю	70
ВИСНОВКИ	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	76

ВСТУП

Актуальність дослідження. У зв'язку з інтеграційними процесами, які відбуваються в Україні, орієнтованими на європейські цінності, нагальною постає проблема дослідження самореалізації особистості в юнацькому віці. Зазначимо, що актуалізація власних можливостей особистості, які віддзеркалюють результат процесу самореалізації, стає ключовою умовою становлення соціальної зрілості особистості для її подальшої успішної життєдіяльності [20].

У цьому контексті набуває актуальності питання перспектив професійної самореалізації майбутніх психологів. Ринкові відносини зумовлюють певні тенденції на ринку праці, серед яких має місце складність працевлаштування молодих людей після закінчення навчання у ЗВО, неперервне підвищення їхньої кваліфікації, потреба в додатковому навчанні фахівців тощо.

На сучасному етапі розвитку суспільства професія психолога має попит. Фахівець, який отримав психологічну освіту може працювати у різних сферах життя і діяльності людини, зокрема у медзакладах, у системі освіти, бізнесі, правоохоронних органів тощо. З одного боку, це сприяє розвитку особистості, а з іншого – зумовлює фрустраційні переживання, пов'язані із невизначеністю у майбутньому.

Поліаспектність формування перспектив професійно-особистісної самореалізації досліджували багато вчених, серед яких І. Бех, М. Боришевський, О. Киричук, Г. Костюк, Л. Новікова, В. Якунін та ін. Щодо власне психологів, то цю проблему розглядають здебільшого в контексті їх професійної підготовки (О. Бондаренко, Ж. Вірна, Л. Долинська, Л. Карамушка, С. Максименко, Н. Пов'якель, В. Семиченко, Н. Чепелєва, Т. Яценко). Вивчають також освітньо-кваліфікаційні характеристики сучасного психолога (С. Максименко); питання професійної компетентності

у процесі підготовки психологів (Н.Чепелєва); діалогічно-орієнтований підхід у системі підготовки психологів (Н. Пов'якель, Н. Чепелєва); вимоги до особистості психолога (О. Бондаренко, В. Панок); застосування активних методів навчання, тренінгів у процесі становлення майбутніх психологів (П. Горностай, Т. Яценко).

Однак, попри солідну кількість праць з проблем професійної підготовки особистості майбутнього психолога, питання перспектив професійної самореалізації залишається недостатньо дослідженим, що й зумовило вибір нашого дослідження.

Об'єктом дослідження є перспективи професійної самореалізації майбутніх психологів.

Предмет дослідження – психологічні особливості перспектив професійної самореалізації студентів-психологів.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити особливості перспектив професійної самореалізації майбутніх психологів.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що: перспективи професійної самореалізації майбутніх психологів можна розглядати як систему пов'язаних складових – часової, смислової та здатності до самоуправління.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження було поставлено такі **завдання**:

1. Теоретично проаналізувати проблему професійної самореалізації особистості, зокрема специфіку професійної самореалізації психолога.
2. Визначити методи і психологічний інструментарій емпіричного дослідження.
3. Виявити і проаналізувати психологічні особливості перспектив професійної самореалізації майбутніх психологів.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та перевірки гіпотези було використано комплекс методів: теоретичних (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація поглядів і результатів учених з досліджуваної проблеми); емпіричних (анкетування і

тестування); математично-статистичних (обчислення балів, відсотків, кореляційний аналіз).

Емпірична база дослідження. У дослідженні взяли участь 56 студентів спеціальності «Психологія» 4-5 курсів Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича і Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії денної і заочної форм навчання.

Структура й обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, переліку використаної літератури, що налічує 61 найменування. Робота містить 5 таблиць і 4 рисунки.

РОЗДІЛ 1

ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1 Самореалізація особистості: сутність поняття і підходи дослідження

У широкому розумінні термін «самореалізація» у психології розглядають як процес реалізації себе – здійснення себе в житті й буденній діяльності, пошук та затвердження власного шляху в цьому світі, власних сенсу і цінностей свого існування у кожен момент часу. Відповідно до цього тлумачення людині необхідно реалізувати себе, шукати себе та сенс власного життя у цьому світі [11, с. 20–37].

Самореалізацію особистості вважають розвитком готовності до саморозвитку, як прояв можливостей і задатків, який передбачає гармонійний і збалансований розвиток різних аспектів її особистості шляхом докладання адекватних зусиль, спрямованих на розкриття особистісного потенціалу.

Самореалізація – це форма, у якій людина забезпечує свій розвиток, саморозвиток, що є підґрунтям її стійкості як цілісної і складної самодетермінованої психологічної системи [25].

Одним із головних наукових підходів найбільш адекватних для дослідження психологічних основ самореалізації особистості є теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Райана [57], праці яких пов'язують із позитивною психологією, мета якої – побудувати позитивні складові психології людини, зокрема, визначити фактори, які стимулюють вроджений потенціал людини та сприяють її самореалізації. Ця теорія спрямована на визначення факторів, які стимулюють вроджений потенціал людини, який визначає зростання, здоров'я й інтеграцію, та на вивчення процесів і умов, які сприяють здоровому розвитку й ефективному функціонуванню

індивідів, співтовариств і груп. У такому контексті самодетермінація означає відчуття свободи щодо сил зовнішнього оточення, і до внутрішніх сил особистості.

Існує ланцюг понять, які є близькими за звучанням і за змістом, такі як: саморозвиток, самовизначення особистості, самореалізація, самоактивність, самореалізація, самодетермінація тощо.

Ці поняття у психологічній науці описані та зафіксовані, однак достатньою мірою не пояснені. Мабуть тому, що частка усіх цих понять «само» припускає щось самопричинне, і таке, що виходить та регулюється зсередини. А це, безперечно, складний для дослідження і розуміння феномен.

Всі ці поняття охоплюють основну ідею А. Маслоу [26] про природжену мотиваційну тенденцію, притаманну всім людям, до реалізації власних потенційних здібностей і можливостей.

Самореалізація є процесом актуалізації та реалізації індивідуальності особистості, її позитивного внутрішнього та творчого прагнення до розвитку, компетентності і психологічної зрілості.

Це складний процес самопізнання власних здібностей, образу «Я», своїх смислів і можливостей, «переведення» їх з потенційного стану (можливостей) в актуальний (дійсність) й утілення в реальних умовах довкілля, затвердження і пошук свого індивідуального життєвого шляху, сенсів і цінностей власного існування у кожен момент часу.

Самореалізація припускає гармонійний і збалансований розвиток різних сторін особистості, розкриття її потенціалу, коли само детермінація домінує над зовнішньою детермінацією.

Під самодетермінацією мають на увазі здатність людини обирати та здійснювати вибори, відчувати себе, а не підкріплення, стимули чи певні інші сили, які також можуть бути детермінантами її поведінки. При цьому власне людина, її переконання, прагнення і бажання стають причиною і джерелом її поведінки, а невдачі чи успіхи в діях пояснюються ефективністю саморегуляції.

Це свідчить про велике значення внутрішнього локусу контролю та волі у забезпеченні самодетермінації поведінки. Одним із типів мотивації, яка є необхідною для особистісного розвитку – внутрішня мотивація [58; 60]. Зовнішню і внутрішню мотивацію розрізняють за критерієм нагороди за здійснювану активність. За внутрішньої мотивації винагородою є активність людини сама по собі. На думку Е. Десі, внутрішньо мотивована поведінка ґрунтується на потребах людини бути самодетермінованою і компетентною при взаємодії з іншими навколишніми і середовищем.

Тому, на думку А.Бандури [56], немає істотнішого механізму суб'єктності, ніж переконання у своїй самоефективності. Самоефективність (self-efficacy) є переконанням у своїх здібностях здійснювати й організувати дії, необхідні для того, аби отримати відповідні результати. Якщо люди не впевнені у власних можливостях у плані отримання бажаних результатів, то в них буде мало рішучості діяти.

Окрім теорії вчених Е. Десі та Р. Райана, наукову розробку проблеми само детермінації здійснюють також у межах таких споріднених напрямків як: теорія самоефективності (А. Бандура), теорія самоактуалізації (А. Маслоу), часової перспективи (Ж. Нюттен), екзистенційно орієнтовані теорії свободи (Р. Мей, В. Франкл, Е. Фромм), теорія суб'єктності (Р. Харре), теорії «поток» (М. Чікзентміхалі) та ін. З погляду представників екзистенційної психології характерною особливістю самодетермінації особистості є її наголос на відсутність жорсткої детермінованості й передбачуваності тих дій людини, джерелом яких є її рефлексивна свідомість (Д.О. Леонтьєв, Є.М. Осін).

У гуманістичній психології [24; 49; 61] дослідники феномену самореалізації виділяють такі характеристики і складові самоактуалізованої, психологічно зрілої особистості: позитивний образ Я, розширене почуття Я, орієнтація на діяльність, повага до себе й інших, цілісний підхід до життя, низька внутрішня конфліктність, реалізація творчих здібностей, почуття суб'єктивної свободи, екзистенційність, цілісність особистості тощо.

У цьому контексті дослідниця О.Л. Пінська вважає, що суб'єкт самореалізації готовий самостійно ухвалювати рішення, реалізувати заплановане, і що все це відбувається завдяки механізму психічної саморегуляції, яка має специфічну активність, спрямованість на актуалізацію психічних резервів відповідно до особливостей ситуації спілкування і діяльності [36, с. 36–41].

Такі характеристики самореалізації, у їх сукупності, свідчать про те, наскільки людина є суб'єктом і автором власного життя, наскільки власне вона детермінує свою життєдіяльність. Відповідно і самореалізація людини, а також її індивідуальність реалізуються різною мірою, залежно від того, наскільки вона є суб'єктом, що визначає хід власного життя. В основі прагнення особистості до самореалізації, безумовно, лежить неперервний пошук особистісного зростання.

Центральним поняттям самореалізації особистості, безумовно, є поняття автономії. Це перший і основний складник самореалізації особистості. Автономною вважають таку людину, яка діє як суб'єкт, виходячи із глибинного відчуття себе.

З огляду на те, що людина перебуває не в протиставленні об'єктивному світу, а у єдності із ним, принаймні, з тією його частиною, яка є для неї важливою, то систему ціннісних орієнтацій особистості можна вважати другим ключовим параметром самореалізації особистості.

Однак самореалізація останньої як один із найвищих рівнів її особистісного становлення детермінується, регулюється та ініціюється, і далеко не тільки прагненнями. Потрібна також віра у власні сили та можливості, достатні для того, щоб упоратися із виконанням певного виду діяльності.

За теорією самоефективності А. Бандури [56], віра в позитивний результат і привабливість результату є недостатніми для запуску мотивації суб'єкта. Тому самоефективність, яка полягає у тому, наскільки

компетентною і упевненою почувається людина, виконуючи ту чи іншу справу, є третьою вагомою детермінантою самореалізації особистості.

Одним із ключових чинників мотивації самореалізації людини є її самоставлення (або ставлення до себе). Самоставлення як властивість особистості найтісніше пов'язана із цілями її діяльності і життя, з її ціннісними орієнтаціями, і є значущим чинником її єдності і стабілізації [51].

Самоставлення як стійка особистісна риса, тісно пов'язана з іншими властивостями особистості, зокрема з волею. Вона впливає на формування змісту, форми і структури прояву цілої системи психологічних особливостей особистості; само ставлення особистості неабияк визначає оцінку довкілля, формування уявлень про себе самого і світ, забезпечує прогнозування і передбачення власної соціальної ефективності та ставлення до себе навколишніх, регулює міжособистісні стосунки, постановку та досягнення цілей, впливає на процеси самореалізації і саморозвитку, і, на рівні з соціальним статусом і установкою до довкілля, представляє зміст система «особистість – соціальне середовище» і є однією зі структурних компонентів диспозиційного ядра особистості. Тому само ставлення виокремлюють четвертим компонентом самореалізації особистості.

Досліджуючи самосвідомість особистості, В. Столін наголошував на тому, що активність суб'єкта визначається передусім через потребу в самореалізації – в любові, праці, спорті тощо – і реалізується, орієнтуючись на власні мотиви, здібності та можливості [51, с. 256]. Власні якості, можливості і риси розглядаються особистістю у співвідношенні із мотивами, які виражають потребу в самореалізації і, відповідно, її зумовлюють. У самосвідомості чільне місце належить диференційованій творчій «Я-концепції», яка забезпечує не випадковість самовизначення особистості, та, відповідно, сформована і вихована самосвідомість є умовою її самореалізації.

У цьому зв'язку ще однією, надзвичайно важливою індивідуальною характеристикою людини, яка великою мірою впливає на процес її самореалізації і саморозвитку, є перспектива майбутнього – показник того,

якою мірою і у який спосіб очікуване хронологічне майбутнє стає частиною теперішнього життєвого простору. Перспектива майбутнього виникає з мотиваційних процесів цілепокладання. Часова перспектива визначає інтеграцію минулого, теперішнього і майбутнього у психологічному життєвому просторі людини. Відповідно, й індивідуальні відмінності у перспективі прийдешнього впливають на мотивацію, зокрема на цілеспрямованість, адже мета людини охоплює її очікування у майбутньому (К. Левін, Ж. Нюттен).

Є. Головаха, досліджуючи самореалізацію у контексті життєвої перспективи особистості, пропонує своє бачення на розуміння цієї наукової категорії. Учений визначає її як «цілісну картину майбутнього у складному суперечливому взаємозв'язку програмованих й очікуваних подій, із якими людина пов'язує соціальну цінність і індивідуальний сенс власного життя». Перспектива особистості, як зауважує дослідник, є найважливішим чинником її самореалізації і розвитку. Особистість не отримує заздалегідь готової життєвої перспективи, а вибудовує її сама, змінюючи й уточнюючи упродовж життя, долаючи суперечливі альтернативи [9].

У структурно-функціональній моделі самореалізації особистості Л. Коростильова виокремлює такі рівні: 1) рівень «ХОЧУ» або примітивно-виконавчий, який охоплює потяги, бажання, інтереси, автентичність особистості; 2) рівень «МОЖУ» або індивідуально-виконавчий, який означає особисте (тобто самооцінку, самоставлення, самопізнання); 3) рівень «ТРЕБА» або рівень реалізації норм і ролей у соціумі, який охоплює соціальне замовлення, смислоутворення, саморегуляцію; 4) рівень «УХВАЛЕННЯ РІШЕННЯ» або ціннісної і сенсожиттєвої реалізації, який і включає мотиваційно-потребову сферу та ціннісні орієнтації [19, с. 21-26].

Дослідниця наголошує, що процесу самореалізації притаманні такі ознаки: рівень стійкості, рівень адекватності та спрямованість на здійснення

регресивної або прогресивної моделі саморозвитку. Друга модель передбачає застосування таких стратегій і тактик самореалізації, які відповідають критерію задоволення-корисності (продуктивності) для власне особистості і соціуму. Порушуючи необхідні умови під впливом регресивних тенденцій процес самореалізації зазнає деформацій, набуває деструктивного та нестійкого характеру [18].

К. Абульханова-Славська досліджує проблему стратегії життєвого шляху як провідної форми розвитку особистісних властивостей людини. На переконання вченої, саме життєвий шлях віддзеркалює зміну місця особистості у соціумі, її суб'єктивної позиції, прояв типових соціально-психологічних властивостей та індивідуальних відмінних рис. Упродовж життя людина часто змінює ролі, статуси, види діяльності, що виявляється у змінах структурних одиниць її особистісної організації – здібностей та потенцій – «що людина може», стосунків і спрямованості – «що людина хоче», та її характеру як стійкої програми імплементації власних можливостей – «чим людина є» [46, с. 172]. Так і виникає поле суб'єктивних проблем актуалізації особистісного зростання і самореалізації.

Як вважає К. Абульханова-Славська, основними компонентами стратегії життєвого шляху є: 1) життєва позиція як комплекс можливостей організації життя, розв'язання його суперечностей, побудови ціннісних ставлень; 2) життєва лінія як процес утілення життєвої позиції; 3) стратегія життя як шанс поєднати свої індивідуальні особливості, можливості, здібності і власні суперечності з вимогами навколишніх. З цієї позиції самореалізація постає як мета людського життя і як спосіб реалізації життєвих цілей. Як мета самореалізація віддзеркалює найважливішу потребу особистості у самоствердженні та самовираженні [2, с. 44].

В.Зарицька, досліджуючи проблему формування здатності до самореалізації в старшокласників, визначає самореалізацію як результат і процес використання особистістю вбуденому житті та праці набутих компетенцій, удосконалення і розвиток їх шляхом включення в творчу

особистісно значиму діяльність і отримання від неї не лише користі для себе та інших, а й внутрішнього задоволення. У такому разі самореалізацію вважають критерієм щасливого життя, адже людина утілює три особливо значущі мети: задовольняє свої потреби (духовні і матеріальні); вибудовує бажаний соціальний статус як цінна особистість і отримує внутрішнє задоволення як процесом, так і результатом своєї діяльності [14].

І. Бех, вивчаючи самореалізацію як істотний чинник життєдіяльності особистості, зауважує, що самоактуалізація передує самореалізації та визначає внутрішній план існування особистості. А на етапі самоактуалізації особистість у відповідних смислових і ціннісних утвореннях формує уявлення про власну людську місію, а потім розробляє програму її утілення вже на етапі самореалізації [5, с. 32].

У своїх працях Г. Балл самореалізацію особистості розглядав як поняття внутрішньої свободи, що у широкому розумінні визначається як «сукупність умов, зовнішніх або внутрішніх, що сприяють гармонійному розгортанню та виявленню різноманітних здатностей особи» [4, с. 257–278].

Основу феномена самореалізації утворюють потреби росту, самовдосконалення і розвитку, а тому термін «самореалізація» (self-realization) часто є синонімом терміну «самоактуалізація» (self-actualization) і «реалізація своїх можливостей» (self-fulfillment). Такі поняття описують доволі близькі явища: повну реалізацію людських можливостей (К. Горні); прагнення людини до найбільш повного виявлення та розвитку власних здібностей (К. Роджерс); внутрішню активну тенденцію розвитку себе, щось на кшталт істинного самовираження (Ф. Перлз); прагнення людини стати тим, ким вона може стати (за А. Маслоу) [35, с. 52–57].

С. Дікінсон, досліджуючи можливі бар'єри на шляху до самореалізації особистості, зазначає, що нині переважна більшість людей мають доступ до необхідних ресурсів, проте доволі різко порушується питання безпеки особистості як ключової перешкоди до можливості її самореалізації в ситуаціях невизначеності. В цьому контексті варто згадати

про концепт «набутої безпорадності» М. Селігмана, коли люди, ставши жертвами незалежних від них умов чи обставин (наприклад, пандемії), переживають втрату почуття самоєфективності, що унеможлиблює їхню подальшу самореалізацію [59, с. 4-12].

1.2 Особистісна і професійна самореалізація майбутніх психологів

У психології науковці виокремлюють дві провідні сфери реалізації особистістю своїх сутнісних сил – приватну і професійну.

У професійній сфері самореалізація створює можливості з метою прояву особистістю власних спеціальних здібностей. Вважають, що професійна сфера забезпечує особистості найповніші можливості для реалізації творчого потенціалу, планів, цінностей, рівня домагань.

Працю і трудову діяльність називають основними способами самореалізації, які підпорядковуються більш домінуючим способам – творчості і життєтворчості, соціальній активності [30]. Колектив науковців під керівництвом Л. Сохань визначають продуктивну працю суттєвим способом самореалізації, але, оскільки сфера самореалізації особистості є філігранною, то вона може утілюватись у будь-якій соціальній діяльності.

Необхідною умовою самореалізації вважають свідому постановку особистістю мети власної діяльності. Самореалізація починається із соціального самовизначення та продовжується до завершення життя людини. Особистість реалізує себе у створених нею предметах, стосунках, самовихованні. Цьому процесу передують розвиток і формування самосвідомості, змістовне самовизначення особистості. Серед головних етапів самореалізації виокремлюють: усвідомлення образу власного «Я», формування активної життєвої позиції, пошук і вибір цінностей, ідеалу, утіленню яких особистість має намір присвятити своє життя.

Вчені також акцентують увагу на природному та водночас соціальному характері сутнісних сил людини. Себто в процесі практичної діяльності

вроджені сили людини (потяги, природні задатки) наповнюються сутнісним смислом і перетворюються на сутнісні сили. Відтак розкриття людиною сутнісних сил свідчить про знаходження нею цілісності власного буття. Лише таку реалізацію у приватній або професійній сфері, яку супроводжують реалізація сутнісних сил, можна вважати фактором становлення особистості [52].

Професійний розвиток, який триває усе життя, вважають невід'ємною частиною розвитку особистості. Професійна самореалізація розвивається уже на етапі професійного самовизначення, однак з'ясування відповідності професії бажанням, здібностям і можливостям особистості є лише початком успішної самореалізації. Зазвичай, людина «входить» у ті види діяльності, для виконання яких у неї є необхідні задатки, в яких вона виявляє вищі здібності щодо набуття нового досвіду та завдяки яким уможливорюються високий або середній рівні успішності. Якщо ж особистість іде «не своїм» шляхом, то часто стикається з невдачами, відчуває неприємну втомленість, у неї відсутнє повноцінне задоволення від успіху, наявна безрадісність довгоочікуваних подій. Пошук точного та повного розуміння власне «свого» шляху зумовлює переживання осмисленості життя, а також задоволення ним [10].

Повнота самореалізації є свідченням рівня розвитку самосвідомості, уявлень про власне «Я»; про розвиток здатності рефлексувати; про рівень орієнтованості у життєвій і соціальній ситуаціях; про наявність потенційних і реальних можливостей особистості у плані самоздійснення; про достатню організаційно-вольову зрілість у подоланні життєвих труднощів і управлінні обставинами [50]. Іншими словами, повнота самореалізації віддзеркалює рівень життєвої компетентності, а повнота професійної самореалізації – рівень професійної компетентності особистості. Наявність такої компетентності є необхідною умовою самореалізації, і водночас власне процес самореалізації спонукає до вдосконалення життєвої та професійної компетентності [50].

Отже, безсумнівною є теза науковців про те, що професійний розвиток неодмінно пов'язаний із особистісним. Співвідношення різних аспектів особистісного розвитку залежить від його гармонійності і рівномірності. Професійну самореалізацію вважають значущим сегментом особистісної. Водночас вимоги, які висувають щодо загального рівня особистісного розвитку, в різних професіях неоднакові; деякі з них різняться тим, що зрілість особистості є важливою умовою та невід'ємним складником успішного професійного становлення [15].

На думку Г. Балла, гармонійний розвиток особистості сприяє найбільшій її залученості до певної сфери буття і поєднується із успішним функціонуванням в інших сферах, у яких виявляються її здатності, сформовані переважно в провідній для неї сфері [3, с. 66]. Саме в таких умовах схильність до тієї чи іншої професійної діяльності перетворюється на важливіший фактор зростання особистості загалом. Водночас такі можливості найефективніше втілюються у провідній сфері діяльності, зокрема в особистісно значущій професійній.

Однією з форм успішної самореалізації вважають кар'єру як швидке успішне просування у службовій діяльності. Кар'єру визначають як успішну професійну долю, яка охоплює удосконалення в професії, підвищення рівня професійної майстерності, просування по службі. Упродовж життя виокремлюють такі стадії кар'єри: 1) початок кар'єри (припадає на період до 30 років), 2) середина кар'єри (приходиться на 30-55 років), 3) закінчення кар'єри (в період від 55 до 70 років) [10]. На думку багатьох дослідників, найважливішим вважають початок кар'єри, оскільки на цей період припадає самовизначення, набуття необхідних умінь і навичок, знань, формування індивідуального стилю професійної діяльності, що в майбутньому виступає необхідними факторами успішної самореалізації особистості в професійній сфері.

Професійну самореалізацію характеризують такі складники:

1. Самостійність – відображає здатність особистості до планування,

регуляції власної діяльності, рефлексії, вибору цілей.

2. Свобода вибору, рішень, дій – свідчить про здатність особистості до автономної поведінки, саморегуляції, міжсуб'єктної взаємодії.
3. Творчість – демонструє креативність, розвинутість здатності до концентрації творчих зусиль, незалежність у судженнях в поєднанні з відповідальністю за результати своєї діяльності [10].

Отже, аналіз розглянутих якісних характеристик професійної самореалізації продемонстрував їх тісний взаємозв'язок і залежність від особистісної самореалізації, адже креативність особистості в професійній діяльності, свобода вибору, самостійність віддзеркалюють передусім потенційні можливості та рівень сформованості для подальшого розвитку особистості загалом.

Проблему професійного й особистісного розвитку психолога обговорюють у науковій психологічній літературі у контексті загальнотеоретичних підходів (Г. Абрамова, О. Бондаренко, І. Дубровіна, Ю. Ємельянов, С. Максименко, В. Панок, Н. Пов'якель, Н.Т.Яценко та ін.) і прикладних досліджень (Ю. Долинська, З. Кісарчук, В. Коновальчук, Д. Леонтьєв, О. Мешко, В. Михайлова, Л. Мова, В. Носков, І. Попович, О. Саннікова, Л. Терлецька, Г. Хомич, Н. Шевченко та ін.).

Будь-яку діяльність людини визначають два аспекти: інституціональний і особистісний. Перший із них визначає діяльність як історичний засіб задоволення інтересів і потреб суспільства, як суспільно детермінована соціальна функція його членів. «Через комплекс виконуваних форм діяльності людина набуває деперсоніфікованих соціальних функцій» [27, с. 78]. Тому людина, яка обрала діяльність психолога, виконує соціальну роль психолога із властивими для неї функціями діагностики, консультування, реабілітації, профілактики, корекції тощо. Особистісний аспект діяльності інформує про особливості її суб'єкта, оскільки діяльність індивід здійснює цілеспрямовано, усвідомлено, спираючись на наявні знання, уміння, навички. Такий аспект діяльності віддзеркалює якості особистості не

самі по собі, а у їхньому діяльнісному виявленні, себто у формах їх розвитку і реалізації. Таким чином, особистісний аспект діяльності психолога полягає у виявленні свого «Я» крізь призму свідомої, цілеспрямованої реалізації особистісно цінної та вільно обраної соціальної ролі – у професійній самореалізації.

Діяльність психолога, на відміну від інших професій вирізняється специфікою як за своїм предметом, – індивідуальністю людини, так і за інструментом професійної діяльності – особистістю психолога. Така специфіка передбачає відповідні вимоги до фахівця як професіонала, так і як особистості. У цьому контексті рівень самореалізації психолога набуває неабиякого значення. На думку Ю. Долинської, рівень самоактуалізації особистості практичного психолога є «одним із критеріїв його професійної готовності» [13, с. 155].

Готовність до професійної діяльності психолога вчені визначають як цілісний динамічний комплекс психічних станів та професійно важливих якостей професіонала-психолога, який є продуктом синтезу багатьох психологічних феноменів, що відбувається на певному рівні становлення фахівця та ґрунтується на орієнтації особистості професіонала на людину як об'єкт пізнання і забезпечує ефективність такої діяльності на рівні вимог професії (В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Чепелева та ін.) [43; 54]. Готовність до діяльності психолога як феномен проявляється на фоні високого рівня розвитку особистості професіонала-психолога, зокрема: його моральних, ціннісних, світоглядних і ділових якостей.

Розгортаючи діалогічно-орієнтований підхід у системі координат підготовки практичних психологів, вітчизняні дослідники Н. Чепелева та Н. Пов'якель зазначають, що осердям психологічної готовності до професійної діяльності психолога-практика є особистісне зростання фахівця, яке передбачає не тільки розвиток особистості, але і прагнення її до повногорозвитку та вияву власних потенційних можливостей. Саме таке прагнення мотивує особистість до вільного вибору власного життєвого шляху,

саморозвитку. Окрім того, реалізація власних здібностей зумовлює здатність особистості до творчості та її психологічну зрілість [54].

На думку Н. Пов'якель, фахова підготовка майбутнього психолога покликана сформувати в нього психологічну готовність до професійної діяльності. Структуру такої готовності утворюють професійно-важливі особистісні якості і властивості, до яких відносять: адекватну самооцінку, відсутність непродуктивних психологічних захистів, сенситивність, толерантність, емпатійність; когнітивні вміння, зокрема: слухати іншого, встановлювати контакт, розмовляти і переконувати, продуктивно рефлексувати; властивості психічних процесів, а саме: здатність до тривалої концентрації, оперативність і гнучкість процесів сприймання і мислення, обсяг уваги, високий інтелектуальний потенціал і розвиненість розумових операцій та процесів; і, насамкінець, здатність майбутнього фахівця у галузі психології до діалогу і партнерства у плані створення професійних стосунків і регуляції професійного мислення [39].

На переконання Г. Абрамової, для повноцінної практичної діяльності психолога необхідні: ерудованість, вміння розуміти й використовувати у своїй роботі різноманітні психологічні концепції, знання невербальних реакцій, вміння до продукування різних думок, слів і моделей у своїй культурі та в межах інших культур; конфіденційність психологічної інформації; вміння рефлексувати зміст власної професійної діяльності; відкритість у засвоєнні нових знань, сприйманні альтернативних поглядів, прагненні до системного підходу у власній практичній роботі [1].

З погляду Е. Корабліної, психолог – це суб'єкт «допомагаючої» діяльності, у якій він допомагає власне собою. З цього випливає, що успішність професійної діяльності психолога значно зумовлюють його індивідуально-особистісні властивості: емпатія, прийняття, гнучкість, мужність, тобто такі якості, від яких залежать стосунки з клієнтом і міра впливу на нього [17, с. 178].

Дослідження В. Носкова, проведене на вибірці студентів, які

навчаються за спеціальностями «Психологія», «Право», «Менеджмент» з'ясувало, що, вже з першого курсу всім респондентам властиві цінності креативності і самовдосконалення. Однак, цінність саморозвитку краще розвинута у психологів, ніж юристів. Вона є свідченням прагнення до самореалізації, що, можливо, й зумовило вибір цієї спеціальності. Проте дослідник зауважує, що прагнення до саморозвитку є професійною рисою психологів, що формується не у процесі навчання, а визначає власне вибір професії. Висока значущість «креативності» як цінності дуже пов'язана із актуальністю кар'єрного зростання, яку визначають студентами як показник самореалізації особистості [32, с.35-48].

В сучасних психолого-педагогічних концепціях вищої школи розроблено багато моделей особистості майбутнього психолога, переважна більшість з яких ілюструють лише необхідний рівень знань і умінь фахівця, але, на жаль, майже не зачіпають його особистісного рівня. Активно досліджують професійні здібності психолога для їх цілеспрямованого формування і розвитку за умов навчання у ЗВО, проте майже не вивчають особистісну структуру психолога загалом [40].

Як зауважує О. Бондаренко, робота практичного психолога належить до тих видів діяльності, у яких професійні й особистісні прояви («Я-функціональне» та «Я-екзистенційне») тісно переплетені між собою. А тому професійне становлення є неможливим без особистісного розвитку, а суперечності між особистісною та професійною самосвідомістю можуть зумовлювати порушення ідентичності психолога [6]. З цього випливає, що достатній рівень професійної підготовки майбутнього психолога є можливим тільки за умови певного рівня розвитку і самореалізації його особистості.

Специфіку професійної самореалізації психолога зумовлює наявність суперечності, за якою розуміння страждання і проблеми іншої людини, з одного боку, можливе тільки за умов наявності подібного досвіду у житті психолога, а, з іншого, – для ефективного зцілювання особи, яка перебуває у важкому, часто критичному психічному стані, психолог має мати

енергію, оптимізм, силу, бути творчо самореалізованою людиною. Отже, за час навчання у ЗВО майбутньому психологу, окрім здобуття знань, набуття практичних навичок і умінь, потрібно провести величезну роботу в плані становлення своєї особистості [34, с. 216-228].

В. Панок і Л. Уманець акцентують на тому, що впродовж усього періоду навчання майбутній психолог має проходити терапевтичні сесії як клієнт. Лише у такому разі він знатиме свої захисні реакції, типові форми емоційного і поведінкового проявів в ситуаціях, що актуалізують його власні проблеми, буде спроможний рефлексувати свої проекції, усвідомлювати їх і самостійно коригувати. «В ідеальному варіанті особистість психотерапевта повинна бути звільнена від непродуктивних захистів, а продуктивні – перебувати в зоні усвідомлення людини, тобто контролюватись нею» [34, с. 226].

В останні роки в практиці підготовки психологів застосовують методи, які сприяють їх особистісній і професійній самореалізації. До них відносять: самопізнання як вагомий елемент освіти майбутніх практичних психологів у ЗВО (Н. Шевченко, Т. Скрипченко) [55]; формування спрямованості майбутнього психолога на оволодіння теоретичними і практичними знаннями й уміннями (О. Саннікова) [47]; розв'язування психологічних ситуацій (С. Васьківська і П. Горностаї, Т. Яценко та ін.) [7]; формування особистісної позиції в процесі фахової підготовки психолога (Н. Пов'якель) [38]; використання активних методів та засобів навчання (Л. Долинська, Л. Терлецька, Т. Яценко та ін.) [12]. За умов тренінгової роботи суттєво підвищується рівень підготовки фахівця, формується зріла особистість, розвивається творчий потенціал майбутнього психолога, його спрямованість на самовдосконалення, демонстрація певних шляхів до самозмін.

Отже, специфіка діяльності психолога полягає у тому, що він не тільки досліджує індивідуальність іншої людини, а й власне сам виявляє свою індивідуальність у професійній діяльності. З цього випливає, що рівень самореалізації психолога є одним із провідних критеріїв його професійної

готовності та показником його особистісної і професійної зрілості, що передбачає створення належних умов фахової підготовки психологів у ЗВО.

1.3 Особливості життєвих перспектив в юнацькому віці

У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне розглянути поняття перспективи. В словнику її визначають як: 1) можливості когонебудь у прийдешньому; 2) сприятливі умови для майбутньої діяльності і розвитку; 3) плани на майбутнє; 4) його передбачення [8, с. 755]. У психологію це поняття ввів К. Левін з метою опису цілісного бачення людиною власного життя в минулому, теперішньому і майбутньому [22]. Згідно з теорією психологічного поля, елементи минулого досвіду і уявлення про майбутнє поєднуються в психологічному сприйнятті теперішнього. Минуле та майбутнє, визначаючи часову перспективу й особливості поведінки людини, набувають спонукального значення. Власне тому в психології традиційно перспективу трактують як поняття, що віддзеркалює змістове наповнення часу життя в минулому, теперішньому та майбутньому.

Крім часового наповнення, поняття «перспектива» має важливе смислове навантаження. Зокрема, К. Платонов розглядає перспективу як «образ омріяного й усвідомленого як можливого власного майбутнього за умови досягнення певних цілей» [37, с. 23].

У науковій літературі виокремлюють такі параметри перспективи: реалістичність, диференційованість, оптимістичність, тривалість, узгодженість (Є. Головаха), її основні етапи: найближча та віддалена (Є. Головаха). Багато вчених, які досліджували цю проблематику, наголошують на тому, що рівень розвитку часової перспективи пов'язаний із рівнем психічного й соціального розвитку особи [9]. Проте, емпіричних досліджень, які б підтвердили та довели такий зв'язок, наразі недостатньо.

Вітчизняний дослідник М. Семиліт розробив метод психологічного проєктування майбутнього і застосував його у професійній підготовці

педагогічних працівників [48]. Учений зазначає, що центром психологічного життя людини є взаємодія минулого та майбутнього із теперешнім, що уможливорює інтеграцію сприйняття власного минулого досвіду та перспективу майбутнього в єдине ціле. Тобто, для визначення теперішнього життєвого смислу минуле і майбутнє активізують досвід і психологічний контекст можливих перспектив. З цього випливає, що проєктування майбутнього трактується як переведення внутрішнього плану життя на зовнішні стосунки між певними особистостями.

Ґрунтуючись на уявленнях про події життя (у минулому, теперішньому та майбутньому) і зв'язках між подіями (типу «мета – спосіб» і «причина – наслідок») індивідом будується відповідна суб'єктивна картина, яка регулює активність у професійних самовизначенні і самореалізації. Активність позиції особистості у цих процесах віддзеркалює рівень можливого втілення її професійного плану, хоча проєктування майбутнього часто-густо є мисленнєвим уявним образом. Позицію можуть характеризувати пасивне позитивне прийняття професійного плану та спокійне, малоемоційне ставлення до нього; може активно виражатися вбудованих розмовах, з обговоренням можливих варіантів зі значущими навколишніми. Найбільш активну позицію репрезентують прагнення особистості до самоосвіти, участь у проблемних і наукових гуртках, спроби працювати за майбутнім фахом на канікулах чи у вільний від навчання час.

Однією із умов готовності особистості до проєктування власного майбутнього, є рівень розвитку її самосвідомості, який виявляється у сприйнятті індивідом свого «Я» і «Я» інших людей, в особливостях його «Я-концепції». Витіснення зі свідомості людини актуальних подій майбутнього, які неминуче здійсняться, зумовлює страх перед прийдешнім, що часто змушує особистість повертатися до попередніх форм поведінки, регресувати. Суперечливість суб'єктивної картини професійного шляху, невиразність і незбалансованість уявлень людини про своє минуле, теперішнє та майбутнє можуть тягнути за собою кризові переживання, що обов'язково дасться

взнаки на етапі проектування майбутньої професійної самореалізації [15, с. 440-441].

За К. Роджерсом, «особистість, яка повноцінно функціонує» не відчуває страхів перед прийдешнім, які заважали б нормальному прогнозуванню, витісняли б зі свідомості сподівання, бажання, мрії. Значущими умовами розвитку професіонала такий індивід вважає компетентний аналіз кризових ситуацій і активний пошук їх розв'язання. Корисно створювати для себе й навколишніх диференційовані, змістовні, сповнені позитивними емоціями уявлення про фази професійного життєвого шляху.

Ключову роль у процесах самовизначення та самореалізації особистості відіграють цілі, плани, ціннісні орієнтації [16]. Так, Є. Головаха відмічає, що вони є «послідовними щаблями суб'єктивної регуляції життєдіяльності людини». Мету розглядають як предметну та хронологічну межу актуального майбутнього, безпосередньо пов'язаного із проблемами теперішнього. До цієї межі прийдешнє наповнюють конкретними життєвими планами утілення поставлених цілей, а за межею воно може репрезентуватися в загальних життєвих цінностях [9, с. 13]. З викладеного вище зауважимо, що недостатня сформованість уявлень людини про власне майбутнє може проявлятися саме у суперечливості, неузгодженості, недостатній сформованості ієрархії ціннісних орієнтацій.

Дослідниця І. Нікітіна розробила основний механізм формування самовизначення особистості шляхом прийняття смислу «Я як суб'єкт активності». Складниками такого механізму є: 1) актуалізація мотивів смислоутворення із раціоналізацією можливих смислів, переживанням міри, поляризацією протилежностей; 2) саморозуміння і самопізнання із осмисленням майбутнього потенційного «Я», прийняттям смислу перспективного «Я»; 3) реалізація смислу з оцінкою суперечностей мети і результату, негативне переживання імовірної втрати смислу «Я» [31, с. 8].

Л. Лепіхова вважає самореалізацію як психічну самоорганізацію поведінкової регулятивної активності, спрямовану на досягнення цілей і

наголошує, що такий процес відбувається шляхом актуалізації механізмів системи цілеспрямованості, де тісно пов'язані всі її елементи – від життєвих потреб до очікуваних результатів. Саме життєві потреби спонукають до активізації мотиваційної сфери, де кожен складник має своє функціональне призначення та смислове навантаження, а в поєднанні – такі компоненти зумовлюють індивідуальну своєрідність особистості і впливають на постановку життєвих завдань. Останні є «провідними орієнтирами соціального буття людини, наближення до яких стає змістом та смыслом її життєздійснення» [23, с. 103].

Отже, професійну перспективуврозглядають як цілісну картину професійного майбутнього, що ґрунтується на взаємозв'язку запланованих і очікуваних подій, у яких особистість вбачає соціальну цінність й індивідуальний смисл свого життя. Визначальними компонентами перспективи професійної самореалізації є усвідомлення часової і смислової перспективи, а також мотиваційно-ціннісна сфера особистості, щоздійснює регулятивні функції.

Досліджуючи проблеми перспектив професійної самореалізації майбутніми психологами, варто проаналізувати віковий контекст становлення особистості професіонала. Отже, розглянемо особливості юнацького віку, психологічний зміст якого пов'язаний зі становленням узгодженої життєвої перспективи, із входженням молодшої людини в нову соціальну ситуацію, життєво важливим процесом особистісного і професійного самовизначення.

Загалом, хронологічно юнацький вік припадає на період від 15 до 23 років, у якому виокремлюють етапи ранньої юності чи старший шкільний вік (15-18 років) і період пізньої юності (18-23 роки).

Такий віковий період привертає увагу низки науковців, адже власне в цей час відбувається перебіг важливих процесів особистісного розвитку: становлення ідентичності (Е. Еріксон), «Я-концепції» (Р. Бернс), розвитку мотивів самоактуалізації (Е. Шостром) тощо. Проблематику юнацького віку

досліджували такі вчені, як: Л. Божович, І. Булах, Є. Головаха, І. Дубровіна, І. Кон, О. Кронік, Т. Титаренкота ін.

Однак дослідники не мають однастайності в питанні щодо вікових меж юнацького віку. Так, А. Козирєва, аналізуючи теорії юності у зарубіжній психології, зазначає, що межі розглядуваного віку визначаються науковцями по-різному. Зокрема, за Гезеллом, цей період охоплює вік від 11 до 21 року, з яких найбільш важливими є роки – від 11 до 16. Якщо в 11 – починається перебудова організму, яка проявляється у зовнішній поведінці і внутрішньому самопочутті дитини, то у 16 – настає рівновага: розширюються межі внутрішньої самостійності, емоційної врівноваженості, спрямованості в майбутнє.

На переконання Е. Шпрангера, юнацький вік у дівчат триває від 13 до 19 років, натомість у хлопців – від 14 до 22 років. Вчений вважає, що це, передусім, період духовного розвитку, новоутвореннями якого є відкриття «Я», розвиток рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності та її властивостей; поява життєвого плану й установки на свідому побудову власного життя. Період юності Е. Шпрангер поділяє юність на дві фази: у 14-17 років проблемою може стати криза, пов'язана із прагненням до свободи від дитячої залежності; у 17-20 – може проявитися «криза відірваності», переживання самотності.

Цю теорію розгорнула Ш.Бюлер, яка схарактеризувала вікову динаміку самовизначення через поняття «самоздійснення». На її переконання, самоздійснення повному розумінні є результатом життєвого шляху, коли цінності та цілі, до яких свідомо або несвідомо прагнула людина, отримали адекватну реакцію. У різні вікові періоди самоздійснення характеризується різними проявами: у віці до 1,5 року – хорошим самопочуттям, у 12-18 років – переживанням завершення дитинства, у зрілості – самореалізацією [41, с. 103]. Отже, Ш. Бюлер акцентується на результативних компонентах процесу самовизначення і трактує його як передумову професійної та життєвої самореалізації особистості.

У своїй концепції Е. Еріксон поділяє життєвий шлях на 8 фаз, серед яких і виокремлює шкільний вік та юність. Юність характеризують: поява почуття індивідуальності, неповторності, несхожості на інших або у негативному випадку дифузне «Я», рольова й особистісна невизначеність. Типова риса цієї фази – «рольовий мораторій», себто розширення діапазону ролей, які особистість «примірює» на себе, проте не засвоює остаточно.

У юнацькому віці особливої значущості набуває особисте прийдешнє, розширюються хронологічні межі життєвої перспективи, підвищується рівень самооцінки особистості (Дж. Клінеберг, І. Кон). Провідною діяльністю в юнацькому віці є навчально-професійна (Д. Ельконін). Вибір професії і побудова професійного життєвого плану – важливі складники особистісного самовизначення; що відбувається внаслідок аналізу майбутньої діяльності з погляду її практичного застосування, а також оцінки своїх особистісних ресурсів (Ш. Бюлер, Л. Виготський). Осмислене проектування життєвих і професійних перспектив стає певним «афективним центром життєвої ситуації» юнаків (Л. Божович) [21].

Як зазначає В. Татенко, самовизначення як вчинок починається із суттєвої зміни умов життєдіяльності, яка виявляється насамперед у відриві від батьківської сім'ї, необхідності самостійно визначитися у власних життєвих цілях і цінностях, здійснення свідомого вибору життєвого шляху [53]. З цього випливає, що професійне самовизначення стає провідним саме в юнацькому віці; залежно від його динаміки й успішності залежить результативність інших видів самовизначення – сімейного (визначення себе як члена сім'ї), особистісного (визначення себе як особистості), життєвого (визначення себе як творця свого життя) тощо.

Короткий аналіз особливостей юнацького віку свідчить про те, що переважну більшість праць присвячено дослідженню проблеми становлення життєвої перспективи в ранньому юнацькому віці. Недостатньо вивченими є особливості особистісного розвитку в період пізньої юності, зокрема специфіка світосприйняття і самореалізації студента. Зазначимо, що успішна

навчальна діяльність студента залежить не тільки від рівня володіння прийомами інтелектуальної діяльності, а й від особистісних властивостей – стабільної системи ставлень студента до довкілля та самого себе.

Для психологічної специфіки студентства характерним є нерівномірність його розвитку. З одного боку, в період юності максимально розвиваються психологічні якості і вищі психічні функції, зокрема: увага, пам'ять, мислення і мовлення, емоції та почуття. Такий факт уможливорює зробити висновок про те, що цей період життя максимально сприятливий для навчання і професійної підготовки. У цей час починає формуватися індивідуальний стиль професійної і трудової діяльності особистості (Є. Клімов).

Проте, з іншого боку, простежується певна нерівномірність пізнавального розвитку. У переважної більшості юнаків і юначок фіксується невисокий рівень розвитку простих інтелектуальних операцій – класифікації, порівняння, визначення, себто виявляється «школярське» ставлення до навчання, переважає орієнтація на результат діяльності і байдужість до набуття знань. Водночас поступово превалюючого значення набуває абстрактне мислення, формується узагальнена картина світу, встановлюються глибинні взаємозв'язки між різними аспектами життя.

Надзвичайно важливою здатністю, якої має набути студент у ЗВО, є вміння вчитися, самостійно здобувати знання на основі творчого мислення для професійного самовдосконалення. Із цим пов'язана така особливість юнацького віку, як усвідомлення власної індивідуальності та неповторності. Становлення самосвідомості актуалізує прояв важливіших потреб віку – в досягненнях, у спілкуванні, в пізнанні, у відокремленості тощо. Зокрема, особистості бажано вчасно знайти сферу успішного самоствердження, інакше їй може загрожувати невротизація, хвороба тощо. Потреба в досягненнях може перешкоджати пізнавальній потребі, яка задовольняється в творчій, дослідницькій діяльності, проте її результати можуть бути відтерміновані в часі.

В ухваленні рішення про кар'єру вагоме місце належить соціально-психологічному реалізму, тобто здатності визначити відповідність власного «Я» тому соціальному простору, який передбачає обрана кар'єра. Будуються «Я-концепція» особистості та концепція життя, де рівень ідентичності «Я» для самого себе є тією силою, яка визначатиме успіх у втіленні намірів щодо власного життя. Розв'язання життєвих завдань, зокрема завдань свого розвитку, проєктує передбачення, орієнтацію на майбутнє, а також визначення рівня його можливого втілення.

Розглянуті особливості окреслюють усвідомлене ставлення особистості юнацького віку до довкілля, власної діяльності, себе та, безумовно, власного прийдешнього. Життєве самовизначення у період юнацького віку є актуальною потребою особистості. Його здійсненню сприяють такі передумови, як: розвиток когнітивної і емоційно-вольової сфер особистості, рефлексії, системи особистісних смислів, становлення її самосвідомості. Орієнтованість на майбутнє – провідна характеристика самовизначення у період юнацького віку, що зумовлює становлення життєвої перспективи особистості.

За результатами А. Левенець, сформованість ціннісно-смиислового виміру життєвої перспективи у період юнацького віку домінує над сформованістю часовою. Тому, мабуть, молоді люди відчують істотні труднощі у визначенні життєвих цілей, шляхів і способів їх реалізації. Відбувається зростання визначеності і диференційованості життєвих перспектив. Для раннього юнацького віку властивий оптимізм на фоні відсутності реалістичних життєвих планів, пізнього юнацькому віку – здебільшого тривога і невпевненість. Далека життєва перспектива майже не представлена у планах юнаків обох вікових груп: зокрема у старшокласників превалює віддалена життєва перспектива (до 30-ти років), натомість у студентів – близька. Молоді притаманний низький рівень побудови життєвих програм [21].

Отже, самовизначення є значущим етапом професійної самореалізації,

адже саме на цьому етапі особистість на ґрунті самопізнання та саморегуляції вибудовує ідеальну модель майбутньої професійної діяльності, усвідомлюючи власні професійні перспективи. На основі уявлень про події життя у минулому, теперешньому та майбутньому і зв'язків між ними в особистості формується суб'єктивна картина, яка стає важливим регулятором активності в плані професійного самовизначення і самореалізації. Активність позиції особистості у таких процесах віддзеркалює рівень можливої реалізованості її професійного плану, однак проектування майбутнього часто-густо є мисленнєвим уявним образом.

У період юнацького віку неабиякої значущості набуває особисте майбутнє, розширюються хронологічні межі життєвої перспективи. Ключовою є навчально-професійна діяльність, на основі якої вибір професії і побудова професійного життєвого плану стають важливими компонентами особистісної самореалізації. Осмислене проектування життєвих і професійних перспектив стає центром життєвої ситуації юнаків. Від динаміки й успішності професійного самовизначення особистості залежить результативність інших видів самовизначення – особистісного, сімейного та життєвого.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

Процедура дослідження охоплювала такі його етапи:

- розробку програми дослідження (постановку проблеми та завдань, формулювання мети і гіпотези, визначення об'єкта і предмета дослідження, уточнення понятійного апарату);
- визначення бази емпіричного дослідження, формування вибірки;
- збору необхідної інформації з проблеми дослідження;
- підбору й обґрунтування методичного інструментарію дослідження;
- проведення емпіричного дослідження;
- статистичної обробки результатів;
- інтерпретації й обґрунтування емпіричних даних.

У дослідженні взяли участь 56 студентів спеціальності «Психологія» 4-5 курсів Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича і Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії денної і заочної форм навчання.

З метою виконання запланованих дослідницьких заходів використано систему методів, яка за своїми можливостями здатна розв'язати завдання дослідження. Зокрема, було застосовано такі методи: теоретичні – аналіз, синтез, систематизація і узагальнення наукових теорій і положень з розглядуваної проблеми; емпіричні – анкетне опитування, тестування; математично-статистичні – обчислення відсотків, кореляційний аналіз.

Розглянемо психологічний інструментарій, використаний у процесі проведення емпіричного дослідження.

Для визначення рівня усвідомлення часової перспективи професійної самореалізації використано методику *«Незакінчені речення»* Л. Солнцева та Т. Галкіна [44, с. 173-178]. Ця методика дає змогу вивчити особливості

ставлення суб'єкта до широкого кола питань, а отримані результати, відповідно, піддаються кількісній і якісній обробці.

За результатами опитування можна визначити ставлення майбутніх психологів до: професійної діяльності, професійної самореалізації та перспективи (речення 3, 8, 13, 18, 23); минулого (4, 9, 14, 19, 24); майбутнього (1, 6, 11, 16, 21); власного життя і себе (5, 10, 15, 20, 25); прояв тривожності та страхів (2, 7, 12, 17, 22).

Обробку результатів здійснюють за схемою:

1. Спочатку обраховують загальну кількість балів за кожною групою речень; що більше балів отримала група (причому зі знаком «-»), то виразнішим є ставлення респондента до її змісту і то вищою є особистісна значущість цих тверджень. Нарахування балів здійснювали за схемою:

а) «майбутнє видається мені...»

- страшним, складним, сповненим непосильною працею – 2 бали;
- сірим, неприємним, невиразним – 1;
- світлим, прогнозованим, яскравим, кращим, ніж теперішнє – 0.

б) «моя професійна діяльність...»

- бентежить, лякає мене – 2;
- видається не реальною – 1;
- уприйдешньому буде найкращою – 0;

2. «Конкретність» тверджень є свідченням рівня усвідомленості питань професійної самореалізації. Її обчислюють за допомогою формули: $K = N_k / N_p$, де K – конкретність тверджень; N_k – кількість конкретних згадувань; N_p – загальна кількість речень.

Високий рівень конкретності тверджень складає $>0,7$; середній – від $0,3-0,7$; низький – $<0,3$. Що ближче до 1, то вище рівень усвідомленості.

3. «Модальність» тверджень є свідченням оптимістичності / песимістичності особистості. Оптимістичне поєднання позитивних і негативних тверджень віддзеркалює реалістичність усвідомлення аспектів професійної самореалізації. Її обчислюють за такою формулою: $M = N_p / N_p$,

де М – модальність тверджень; N_p – число позитивних тверджень; N_r – загальна кількість речень.

Коефіцієнт $>0,7$ є свідченням загальної оптимістичності респондента і водночас деякої не реалістичності та недостатнього усвідомлення ним професійних перспектив; від 0,3 до 0,7 – відображає реалістичне поєднання негативних і позитивних тверджень (робота за будь-якою спеціальністю має позитивні і негативні сторони, які професіонал має усвідомлювати); $<0,3$ – говорить про загальну песимістичність досліджуваного і нереалістичність усвідомлення ним своїх професійних перспектив.

4. Загальний рівень усвідомлення опитаним часової перспективи професійної самореалізації обчислюють шляхом поєднання показників конкретності і модальності тверджень.

Для того, щоб визначити смисловий вимір бачення і перспектив професійної самореалізації майбутніх психологів, в основі якого лежать ціннісно-мотиваційні орієнтації особистості, використано методiku **«Професійна мотивація»** [42, с. 386-390].

Мотивація є сукупністю чинників, які спонукають особистість до активності і визначають її спрямованість, впливають на професійне самовизначення і на задоволеність діяльністю; професійна мотивація може змінюватися залежно від етапу становлення особистості професіонала.

За цією методикою досліджують 4 групи професійних мотивів:

- «мотиви своєї праці» (цінність праці, задоволеність від виконання певної роботи, яка приносить матеріальну чи моральну винагороду);
- «мотиви соціальної значимості праці» (розуміння важливості роботи психолога в сучасному суспільстві, орієнтація на особисту користь в суспільстві);
- «мотиви самоствердження у праці» (прагнення якісно виконувати свої службові обов'язки задля самореалізації);
- «мотиви професійної майстерності» (прагнення набути професійну компетентність, постійно підвищувати кваліфікацію, цікавитися усім новим).

На етапі обробки даних спочатку потрібно знайти суму балів за кожною з чотирьох груп мотивів. Щоб порівняти результати, суми балів першої і другої групи множимо на 2, а третьої і четвертої – на 3. Отримані суми мають однаковий показник, а тому їх можна порівнювати між собою (max = 36 балів, min = 1 бал).

Отже, для високого рівня усвідомлення смислової перспективи професійної самореалізації опитаних – майбутніх психологів характерним є домінування мотивів самоствердження в праці – 3 бали; для середнього рівня усвідомлення – перевага мотивів соціальної значущості праці і/або мотивів професійної майстерності – 2 бали; для низького рівня усвідомлення – превалювання мотивів власної праці та задоволення від процесу діяльності – 1 бал.

З метою визначення рівня сформованості здатності до самоуправління і саморегуляції у майбутніх психологів застосовано методику *«Здатність до самоуправління»* М. Пейсахова [33, с. 339-347].

В основі методики лежать два процеси – самоуправління і саморегуляція, як аспекти активності особистості. Самоуправління є процесом змін, цілі яких ставить суб'єкт; такий процес є творчим, пов'язаним з пошуком нових рішень. У результаті саморегуляції теж відбуваються зміни, але в рамках наявних норм і правил. Функція саморегуляції полягає в закріпленні особистісного досвіду, набутого в процесі самоуправління.

Методика дає змогу дослідити особливості формування здатності до самоуправління респондентів на різних етапах і охоплює такі етапи–компоненти: «аналіз суперечностей», «прогнозування», «цілепокладання», «формування критеріїв», «оцінка якості», «прийняття рішення», «контроль», «корекція» [33, с. 339-340].

На етапі аналізу протиріч відбувається формування суб'єктивної моделі ситуації. Передбачаючи, людина формує модель-прогноз, аналізуючи протиріччя минулого і теперішнього досвіду. Цей прогноз є спробою заглянути вприйдешнє, передбачити можливі події і бажані дії.

Цілепокладання передбачає продукування особистістю системи цілей, їх узгодження; аналіз їх оперативності, ймовірності досягнення і необхідних зусиль. Плануючи, суб'єкт вибудовує модель засобів досягнення мети та послідовності їх застосування. Відповідно до поставлених цілей, плани можуть вирізнятися стратегічністю, тактичністю, оперативністю. Перш ніж розпочати діяти за планом, потрібно розробити систему критеріїв і показників успішності дій для реалізації поставленої мети. Неуважність до цього етапу самоуправління тягне за собою незаплановані результати і, відповідно, неуспіх у досягненні поставленої мети. На етапі прийняття рішення суб'єкт переходить до активних дій, що передбачає постійний самоконтроль про виконання плану в реальних поведінці, діяльності, спілкуванні. На етапі корекції відбувається зміна дій, поведінки, власне системи самоуправління, закріплення в досвіді успішних дій тощо. Починається новий цикл самоуправління.

Ця методика уможливорює визначення загального рівня розвитку здатності до самоуправління і саморегуляції в респондентів, а також конкретизацію прояву кожного етапу її розвитку.

Якщо результати опитаного містяться в межах низьких оцінок, то в нього не сформована цілісна система самоуправління, а лише окремі її етапи.

Розглянемо рівні бачення і усвідомлення перспектив професійної самореалізації: високий, середній, низький. Характеристиками цих рівнів є показники усвідомлення часової перспективи; смислової перспективи (через професійну мотивацію); рівня розвитку здатності до самоуправління та саморегуляції.

Для *високого рівня* усвідомлення перспектив професійної самореалізації характерним є конкретність образу прийдешнього. Індивід називає не тільки свою майбутню роботу за фахом, а й бажану посаду після закінчення ЗВОі через кілька років. Респондент осмислює позитивні і негативні аспекти майбутньої спеціальності, що, відповідно, спонукає до

адекватних переживань. Превалюючими мотивами професійної діяльності є мотиви самоствердження в праці, які відображаються у прагненнях майбутнього фахівця сумлінно виконувати обов'язки, адже це може допомогти навколишнім. Особистість прагне оволодіти здібностями та можливостями, які сприятимуть у кращому виконанні роботи. Важливими мотивами є мотиви соціальної значущості праці і мотиви професійної майстерності, які репрезентуються у бажанні бути корисним, постійно підвищувати свою кваліфікацію. У цих досліджуваних здатність до самоуправління і саморегуляції має високий і вище середнього рівні. Вони вміють ставити реальні цілі, поетапно планувати їх реалізацію, здійснювати самоконтроль, адекватно обирати критерії оцінки. Водночас у них може домінувати раціональний підхід над емоційним, що дає змогу не піддаватися ситуативним переживанням.

Для *середнього рівня* усвідомлення перспектив професійної самореалізації характерною є часткова конкретність образу майбутньої роботи, а саме: опитаний чітко уявляє і розуміє, чим він буде займатись після закінчення ЗВО, проте у нього відсутні певні уявлення щодо життя через 10 років. Досліджувані певною мірою вдаються до ідеалізації своєї професії, професійних здібностей і досягнень, тому в них домінують позитивні переживання, що, в свою чергу, віддзеркалює нереалістичність образу прийдешнього. Переважаючими мотивами є мотиви соціальної значущості праці і/або професійної майстерності, які вважають досить важливими для психолога, оскільки вони спонукають особистість до самоосвіти та сумлінного виконання обов'язків на користь для навколишніх. Досить вагомим мотивом майбутнього фахівця з таким рівнем усвідомлення професійних перспектив є мотив самоствердження в праці, який характеризується прагненням якісно виконувати свою роботу. Здатність до саморегуляції і самоуправління у такої людини має середній рівень або нижче середнього. А це, у свою чергу, виявляється у вмінні аналізувати ситуацію й обирати цілі, але при цьому спостерігається

недостатній рівень уміння планувати, зокрема адекватно діяти та контролювати власні дії за наміченим планом.

Для опитаних з *низьким рівнем* усвідомлення перспектив професійної самореалізації властивим є узагальнений образ прийдешнього, відсутність певних конкретних уявлень про особливості бажаної посади і можливої роботи. Може виявлятися полярність у модальності тверджень: надто оптимістична або песимістична, іншими словами, особистість сприймає майбутню професію крізь «рожеві» окуляри, або не прагне займатися практичною психологічною діяльністю загалом в силу домінування негативних переживань, що свідчить про нереалістичність образу перспективи і, мабуть, його недостатню усвідомленість.

Переважаючими мотивами майбутньої діяльності таких людей є мотиви власної праці, які виявляються у її цінності як такої. Проте значимими можуть бути мотиви самоствердження в праці, мотиви соціальної вагомості праці і професійної майстерності. Такий рівень здатності до самоуправління репрезентує уміння особистості аналізувати ситуацію і наявні суперечності, свідчить про прагнення до реалістичності цілей, проте характеризується недостатнім розвитком уміння побудови та реалізації плану, здійснення самоконтролю.

Для визначення рівня суб'єктивного контролю майбутніх психологів було застосовано «*Методику діагностики рівня суб'єктивного контролю*» Дж. Роттера (адаптація Е. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда) [28, с. 288-297].

Головною у методиці є теза про те, що люди відрізняються між собою тим, як і де вони локалізують контроль над важливими для себе подіями. У цьому плані можливими є два варіанти – інтернальний та екстернальний. Перший свідчить про те, що вони є результатом діяльності самої особистості. Натомість другий – означає, що важливі для людини події є результатом дії зовнішніх сил – обставин, випадку, інших людей тощо.

Локус контролю, властивий для певної особистості, є універсальним щодо будь-яких подій в її житті. З цього випливає, що

притаманний для особистості локус контролю характеризує її поведінку незалежно від сфери соціального життя і ситуації успіху або невдачі.

Процедура дослідження полягала в тому, що опитаним пропонували 44 твердження, з якими вони мали погодитись або ні (використовуючи 6-бальну шкалу). За методикою нами застосовано такі шкали:

1. *Шкала загальної інтернальності (Із)*. Високі показники за цією шкалою свідчать про високий рівень суб'єктивного контролю над будь-якими важливими ситуаціями. Люди, які мають такі показники вважають, що переважна більшість подій в їхньому житті – це результат їхніх власних дій, що вони спроможні керувати і відчують власну відповідальність за все, як складається їхнє життя загалом. Представники з низькими показниками за цією шкалою мають низький рівень суб'єктивного контролю, вони вважають себе не спроможними контролювати події, які є результатом випадку або дії інших людей. Вони не вбачають зв'язку між власними діями і значимими подіями у своєму житті.

2. *Шкала інтернальності у ситуації досягнення (Ід)*. Високий показник підтверджує високий рівень в опитаних суб'єктивного контролю над ситуаціями та емоційно позитивними подіями. Ці індивіди вважають, що самі досягли всього позитивного в їхньому житті, і що вони також здатні на успішні дії в майбутньому. Для індивідів з низькими показниками характерним є те, що вони приписують власні досягнення зовнішнім обставинам – щасливому випадку, навколишнім.

3. *Шкала інтернальності в ситуації невдач (Ін)* є визначником локусу та рівня суб'єктивного контролю щодо негативних подій. Високі показники свідчать про схильність суб'єкта звинувачувати себе у різних негараздах, а низькі – про приписування відповідальності іншим людям або дії несприятливих обставин.

4. *Шкала інтернальності у виробничих стосунках (Ін)* уможливорює опис прояву суб'єктивного контролю за умов професійної діяльності, зокрема, в трудовому колективі, кар'єрному зростанні. Високі показники є

свідченням усвідомлення відповідальності особистістю за свої професійні дії, а низькі – покладання відповідальності назовні: діяльність колег, керівництва, щасливої долі.

5. *Шкала інтернальності в міжособистісних стосунках (Ім)*. Високі показники за цією шкалою свідчать про те, що опитані вважають себе здатними здійснювати контроль за своїми формальними та неформальними стосунками з навколишніми людьми, викликати повагу та симпатію до себе. Натомість низькі показники, навпаки, говорять про те, що індивід не схильна свідомо формувати коло власного спілкування і вважає свої міжособистісні стосунки результатом активності партнерів.

Варто зазначити, що особливості і рівень локусу суб'єктивного контролю особистості неодмінно виявляються й у ставленні студентів-психологів до їхньої майбутньої професійної діяльності. Локус суб'єктивного контролю здійснює вплив на рівень активності і реалістичності усвідомленого образу професійних перспектив особистості. Натомість рівень суб'єктивного контролю може сприяти розвитку здатності до саморегуляції і самоконтролю діяльності.

Під час обробки результатів за ключем підраховують «сирі» бали, які згодом переводять у стени від 1 до 10. Нормою вважають показник від 5,5; від 1 до 4 стенив – низький рівень суб'єктивного контролю і екстернальний його локус; від 4 до 7 – середній рівень і наявність екстернально-інтернального локусу, вище 7 стенив – високий рівень суб'єктивного контролю, інтернальний локус.

З метою дослідження індивідуально-психологічних особливостей майбутніх психологів використано *16PF-опитувальник Р. Кеттелла* [29, с. 240-260].

За Р. Кеттеллом, особистість є сукупністю рис, які уможливають передбачення дій людини у певній ситуації. В структурі особистості виокремлюють поверхневі (зовнішні поведінкові) риси та вихідні, які є підґрунтям поверхневих. Саме вихідні риси є найстабільнішими, і такими,

якіглибоко оцінюють поведінку. Тому, як вважав Р. Кеттелл, їхньому вивченню варто більше приділяти уваги. Такі риси називають конституційними через домінування впливу спадковості, водночас будь-яка особистісна якість є сукупним продуктом впливу соціальних факторів і спадковості, але з обов'язковим переважанням одного із них [45, с. 214].

У нашому дослідженні було використано такі фактори: «А – замкненість–товариськість»; «С – емоційна нестійкість–емоційна стійкість»; «Е – підлеглість–домінантність»; «F – стриманість–експресивність»; «G – підкорення почуттям–висока нормативність поведінки»; «Н – сором'язливість–сміливість»; «І – жорсткість–чутливість»; «L – довірливість–підозрілість»; «М – практичність–розвинута уява»; «N – прямолінійність–дипломатичність»; «О – упевненість у собі–тривожність»; «Q1 – консерватизм–радикалізм»; «Q2 – конформізм–нонконформізм»; «Q3 – низький самоконтроль–високий самоконтроль»; «Q4 – розслабленість–напруженість»; «MD – адекватність самооцінки».

У цьому зв'язку важливим є простежити, чи пов'язаний рівень усвідомлення майбутніми студентами перспектив професійної самореалізації з їхніми особистісними властивостями.

За цими шкалами можна визначити емоційно-вольові особливості (поєднання факторів С, G, I, O, Q3, Q4) і комунікативні здібності (поєднання факторів А, Е, F, Н, L, N, Q2).

За методикою можна провести кількісний аналіз. За збіг відповідей «а» і «с» досліджуваний отримує 2 бали, «в» – 1 бал. Сума балів за кожною групою запитань передбачає значення фактора. Максимальною кількістю балів за кожним фактором є 12. Відповідно: 9-12 балів свідчить про високий рівень прояву; 4-8 балів – середній; менше 4 балів – низький.

Фактор А – «замкненість–товариськість» – спрямований на виявлення рівня товариськості особистості. Опитаного з низькими показниками за цим фактором характеризують холодність і відчуженість, ригідність і надмірна суворість в оцінці інших людей, певний скептицизм. Натомість високі бали є

свідченням готовності до співпраці, щирості та уважності у ставленні до людей, доброти, відкритості.

Фактор С – «емоційна нестійкість–емоційна стійкість». За низьких показників властивими є утомленість, дратівливість, емоційна збудженість, вразливість. Високі показники вказують на сталість інтересів, емоційну зрілість, працездатність, стійкість, витриманість. Однак у крайніх випадках може проявлятися нечутливість, емоційна ригідність.

У факторі Е – «підлеглість–домінантність» – низькі бали є свідченням поступливості, покірливості, залежності, сором'язливості. Високі стени підтверджують самовпевненість, невизнання авторитетів, незалежність у поведінці і судженнях, упертість аж до агресивності.

Фактор F – «стриманість–експресивність» є відображенням емоційної забарвленості та динамічності спілкування індивіда. Низький рівень вираження цього фактору характеризує опитаного як людину обережну, розсудливу, таку, що має певний рівень занепокоєності, песимістичності у сприйнятті реальності, схильну до очікування невдач у майбутньому. Натомість високі показники «говорять» про індивіда як життєрадісного, імпульсивного, рухливого, щирого у ставленні до людей, такого, що має розвинуті лідерські здібності.

Фактор G – «підкорення почуттям» означає високу нормативність поведінки та виявляє, як розмаїття норм і заборон регулюють поведінку і стосунки людини. Низькі показники за цією шкалою характеризують людину як безпринципну, безвідповідальну, неорганізовану, і таку, яка залежить від впливу обставин і випадковості. Натомість висока оцінка свідчить про усвідомлене дотримання норм і правил поведінки, відповідальність, ділову спрямованість, наполегливість у досягненні мети.

Фактор Н під назвою «сором'язливість–сміливість» є визначенням реакції особистості на загрозу в соціальній ситуації, рівня активності в соціальних контактах. Низькі показники за цією шкалою є свідченням сором'язливості, невпевненості у власних силах, стриманості, підвищеної

чутливості до загрози. Натомість високі бали характеризують людину, яка соціально сміливу, активну, готову до ризику, співпраці з незнайомими людьми й нових обставин.

Фактор І – «жорсткість–чутливість» – характеризує людину з низькими балами, яка вирізняється самовпевненістю, розсудливістю, практичністю, суворістю, жорсткістю щодо навколишніх. Натомість високі показники характеризують людину як поступливу, схильну до романтизму, артистичну, емпатійну.

Фактор L – «довірливість–підозрілість» – свідчить про емоційне ставлення особистості до навколишніх. Опитані з низькими балами характеризуються як відверті, довірливі, доброзичливі, толерантні люди. Натомість суб'єкти, які мають високі показники – ревниві, заздрісні, недовірливі, егоцентричні; їхні інтереси спрямовані лише на себе.

Фактор М – «практичність–розвинута уява» – за низьких показників характеризує особистість як добросовісну, практичну, орієнтовану на зовнішню реальність, надмірно уважну до дрібниць. Натомість за високих показників суб'єкти вирізняються розвиненою уявою, орієнтацією на свій внутрішній світ, високим творчим потенціалом.

Фактор N – «прямолінійність–дипломатичність» – за низьких оцінок людина є прямолінійною, природною, спонтанною, безпосередньою у поведінці, з відсутньою витонченістю. За високих показників – опитані схильні аналізувати, розумно підходять до подій і навколишніх, досвідчені, хитрі.

Фактор О – «упевненість у собі–тривожність». За низьких оцінок досліджуваним властиві спокій, упевненість у собі, гнучкість, іноді ворожість. Натомість високі бали вказують на наявність тривожності, вразливості, депресивності, почуття провини.

Фактор Q1 – «консерватизм–радикалізм». Високі бали за цією шкалою є свідченням критичності й аналітичності мислення, схильності до експериментування, недовірливого ставлення до авторитетів. Натомість

низькі показники підтверджують наявність в особистості консервативності, сталості у своїх принципах, схильності до моралізування.

Фактор Q2 – «конформізм–нонконформізм» – за високих показників досліджуваного характеризують як людину незалежну, що має власну думку та не нав'язує її іншим, самостійно ухвалює рішення і реалізує його, не потребує схвалення. Натомість низькі оцінки свідчать про опитаного як такого, що залежить від групи, орієнтується на соціальне схвалення, не проявляє ініціативу в ухваленні рішень.

Фактор Q3 – «низький самоконтроль–високий самоконтроль» є свідченням рівня внутрішнього контролю поведінки особистості. Високі показники в людини демонструють у неї розвинутість самоконтролю, точність у дотриманні та виконанні соціальних норм, цілеспрямованість. Натомість низькі бали «говорять» про наявність недисциплінованості, внутрішньої конфліктності уявлень про себе, недотримання соціальних вимог.

Фактор Q4 – «розслабленість–напруженість» у випадку констатації високих показників свідчить про наявність напруженості, збудженості, прагнення до високих результатів, постійної незадоволеності прагнень. Натомість низький бал вказує на схильність до лінощів, спокій, розслабленість–ненапруженість, досягнення низьких результатів, низьку мотивацію.

Фактор MD – «адекватність самооцінки» є відображенням рівня і адекватності самооцінки особистості. Високі показники підтверджують схильність особистості до їх завищення і переоцінки себе, низькі – навпаки, свідчать про заниження своїх здібностей.

Емоційно-вольові особливості (ЕВО) визначають як середнє арифметичне шести факторів: С. «емоційна нестійкість–емоційна стійкість»; G. «підкорення почуттям–висока нормативність поведінки»; I. «жорсткість–чутливість»; O. «упевненість у собі–тривожність»; Q3. «низький самоконтроль–високий самоконтроль»; Q4. «розслабленість–напруженість». Що більше отриманих балів, то вище рівень розвитку вольових якостей

особистості, який визначається наполегливістю, відповідальністю, дотриманням соціальних норм у поведінці і спілкуванні, прагненням доводити розпочату справу до завершення.

Комунікативні здібності (КЗ) визначають показники таких факторів: А. «замкненість–товариськість»; Е. «підлеглість–домінантність»; Ф. «стриманість–експресивність»; Н. «сором’язливість–сміливість»; Л. «довірливість–підозрілість»; П. «прямолінійність–дипломатичність»; Q2. «конформізм–нонконформізм». Високі бали є свідченням високого рівня розвитку комунікативних здібностей у досліджуваних, що, відповідно, характеризується відкритістю і щирістю у ставленні до інших людей. У крайніх випадках можуть проявлятися залежність від думки оточення, надмірна довірливість.

Для визначення домінуючого рівня самооцінки в майбутніх психологів використано методику «Самооцінка» [33].

Головною ідеєю методики є теза про те, що самооцінка пов’язана з однією із провідних потреб людини – потребою в самоствердженні, прагненням віднайти своє місце в житті, утвердитися в очах оточуючих людей та себе самого. Як відомо, самооцінка особистості виявляється і формується через її активність, причому кожна людина обирає для себе і схиляється до однієї або двох сфер власного життя: «внутрішнього світу», «світу людей», «світу справ» тощо, в яких і виявляється її самооцінка.

Методика «Самооцінка» уможливорює визначення рівня самооцінки особистості залежно від форми її активності: поведінки, спілкування, діяльності і переживання. З набору якостей досліджуваному пропонують обрати спочатку ідеальні, а потім – наявні власні особистісні риси. Пропоновані набори поділено на 4 групи, які відповідають за кожну форму активності.

Після проведених підрахунків результати порівнюють з оцінною шкалою, у якій виокремлено показники за 7-ма рівнями самооцінки:

неадекватно низьким, низьким, нижче середнього, середнім, вище середнього, високим, неадекватно високим.

У наступному розділі розглянемо результати проведеного опитування майбутніх психологів за описаними вище методиками, а також узагальнимо отримані дані.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕРСПЕКТИВ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1 Дослідження часової перспективи професійної самореалізації

За результатами дослідження виявлено певну динаміку показників щодо часової перспективи професійної самореалізації майбутніх психологів 4-5 курсів уЗВО, що відображено на рис. 3.1.

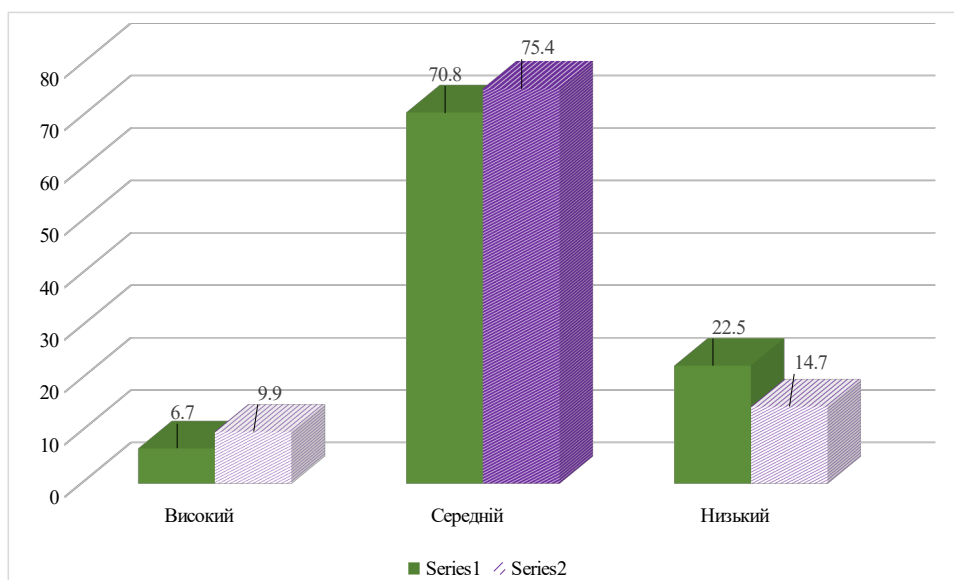


Рис. 3.1. Особливості усвідомлення часової перспективи професійної самореалізації майбутніх психологів (у %), $n = 56$

Примітка. Ряд 1 – опитані 4 курсу ($n = 28$), ряд 2 – п'ятикурсники ($n = 28$).

Як видно з рисунка, переважна більшість досліджуваних як на четвертому, так і на п'ятому курсах мають середній рівень усвідомлення часової перспективи щодо професійної самореалізації (70,8 % і 75,4 % відповідно). Відмінностями щодо рівнів усвідомлення між студентами 4 і 5 курсу є те, що у п'ятикурсників відсоток опитаних із низьким рівнем помітно менший, аніж у четвертокурсників (з 22,5 % і 14,7 % відповідно), простежується збільшення числа студентів із високим рівнем усвідомлення (з 6,7 % у четвертокурсників до 9,9 % у п'ятикурсників).

За результатами контент-аналізу висловлювань майбутніх психологів, здобутих за допомогою методики «Незакінчені речення», найважливішим (за показниками «частота згадування» і «емоційна насиченість») виявився кластер речень, де віддзеркалено проявистраху і тривожності, пов'язаних із їхньою майбутньою професійною діяльністю. Вираження тривожності серед студентів-старшокурсників пов'язані зі складністю влаштуватись на бажане місце роботи, з невпевненістю у власних здібностях практичного психолога, з побоюваннями у плані нестачі практичного досвіду.

Натомість результати якісного аналізу отриманих показників свідчать про те, що досить велика частка опитаних одночасно переживали негативні і позитивні емоції. Скажімо, крім побоювань і тривожності, які пов'язувалися з ваганнями та сумнівами щодо професійних здібностей, у висловлюваннях траплялися і позитивні переживання у плані своєї майбутньої професійної діяльності. Позитивні переживання зумовлювали розуміння можливостей працювати за обраним фахом, а також прагнення до досягнення певного рівня професіоналізму. Виявлене можна пояснити двояко: з одного боку, це свідчить про нереалістичність уявлень про майбутню професію, а з іншого, радує те, що наявність певного оптимізму сприятиме в подоланні труднощів майбутніми психологами у їхній професійній діяльності.

Варто зазначити, що не виявлено студентів, які мають найнижчий рівень усвідомлення часової перспективи щодо професійної самореалізації. Іншими словами, жоден респондент не продемонстрував низькі рівні конкретності і модальності тверджень ($<0,3$ бала). Можна припустити, що майбутні психологи систематично працюють над підвищенням свого професійного рівня, приділяють достатньо уваги й особистісному зростанню: займаються самоосвітою, підвищують рівень компетентності на психологічних тренінгах, беруть участь у науково-практичних конференціях і семінарах.

Цікаві результати виявлено і в процесі аналізу змісту висловлювань опитаних. Так, скажімо, позитивні переживання мають перевагу в респондентів

четвертого та п'ятого курсів щодо уявлень як про минуле, так і про прийдешнє. Згадування про дитинство віддзеркалюють мрії про майбутню професію. Ставлення до власного життя і до себе у переважної більшості досліджуваних диференційоване й адекватне, тобто твердження охоплюють міркування про позитивні та негативні особистісні якості, а також демонструють розмаїття життєвого досвіду.

Переважна більшість майбутніх психологів чітко розуміють і називають посаду, яку б хотіли обіймати після закінчення ЗВО (рис. 3.2).

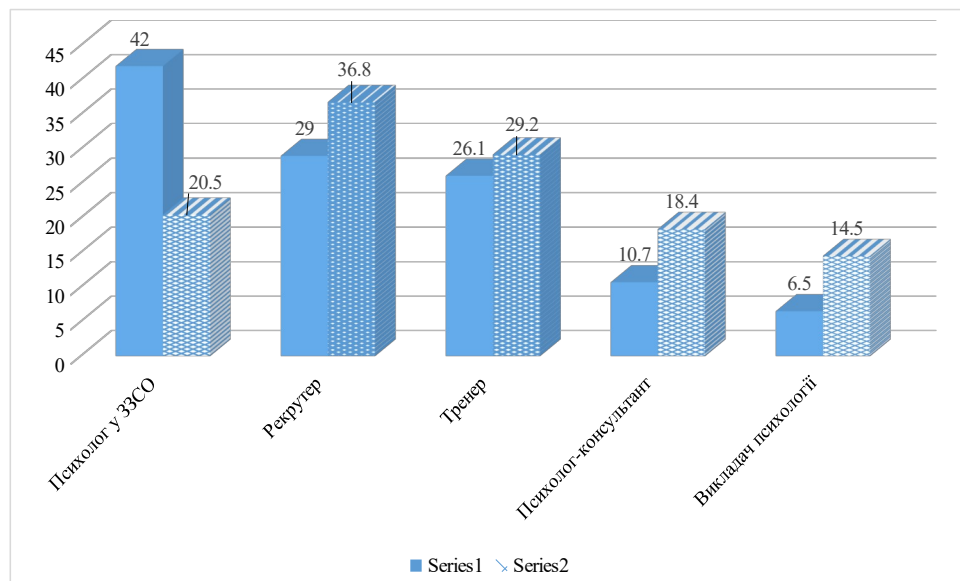


Рис. 3.2. Уявлення майбутніх психологів про посаду після закінчення ЗВО (у %)

Примітка. Ряд 1 – опитані 4 курсу ($n = 28$), ряд 2 – п'ятикурсники ($n = 28$).

Як видно з рисунка, кількість студентів п'ятого курсу, які мають бажання працювати психологами в ЗЗСО, є помітно меншою порівняно з четвертокурсниками ($p \leq 0,001$), однак більше тих, хто мріє спробувати діяльність рекрутера та HR-менеджера. Природно, що більша частина випускників обирають психологічне консультування, чим і підтверджують упевненість у власних знаннях і вміннях. Серед студентів-магістрів виявлено доволі усвідомлене бачення про свою майбутню викладацьку діяльність ($p \leq 0,047$). Можна припустити, що певна конкретизація перспективи своєї професійної самореалізації здійснює неабиякий вплив на спрямованість

студентів у набутті знань, виробленні умінь і навичок, необхідних власне для таких видів діяльності.

Окремо було проведено контент-аналіз висловлювань опитаних з низьким рівнем усвідомлення часової перспективи щодо власної професійної самореалізації. Ці досліджувані частіше застосовували узагальнення, не завжди писали власне про майбутню професійну діяльність, що може бути свідченням недостатньої актуальності проблеми для них. У їхніх твердженнях переважало позитивне емоційне забарвлення висловлювань, що може підтверджувати у них наявність особистісних властивостей на кшталт необґрунтованої оптимістичності, певної легковажності, особистісної незрілості, недостатньої реалістичності.

3.2 Дослідження смислової перспективи професійної самореалізації

Особливості смислової перспективи професійної самореалізації майбутніх психологів досліджували шляхом визначення у них превалюючої мотивації в професійній діяльності (за допомогою методики «Професійна мотивація»). Адже власне мотивація і визначає активність особистості, її спрямованість. Отримані результати проілюстровано на рис. 3.3.

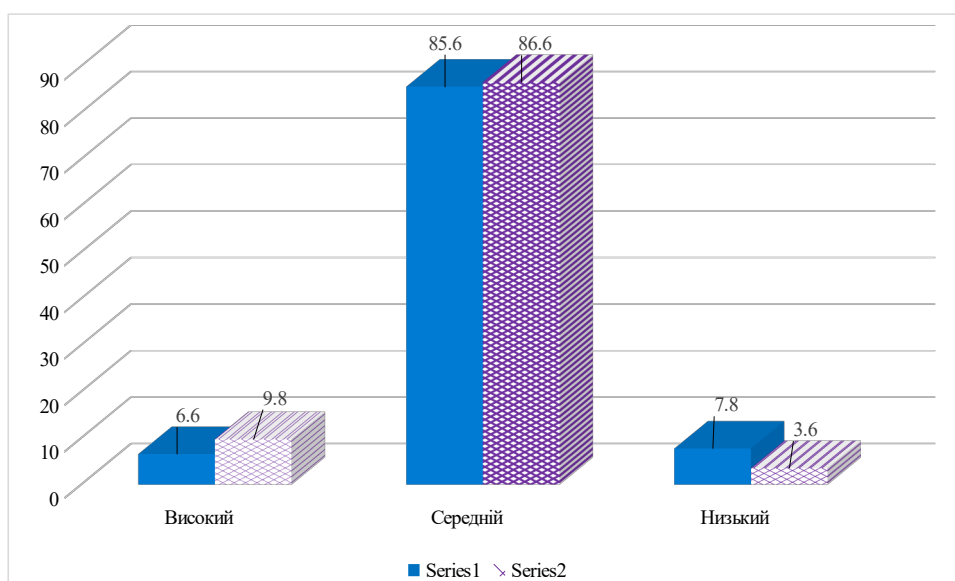


Рис. 3.3. Рівні вираження смислової перспективи професійної самореалізації майбутніх психологів (у %)

Примітка. Ряд 1 – опитані 4 курсу ($n = 28$), ряд 2 – п'ятикурсники ($n = 28$).

З рисунка видно, щодля переважної частини опитаних – майбутніх психологів характерним є середній рівень усвідомлення смислової професійної перспективи: 85,6 % досліджуваних четвертого і 86,6 % – п'ятого курсів. Зазначимо, що серед студентів п'ятого курсу дещо менше опитаних з низьким рівнем усвідомлення смислової перспективи самореалізації за фахом: з 7,8 % на четвертому до 3,6 % на п'ятому курсах. Помітно також збільшення кількості опитаних студентів з високим рівнем усвідомлення: 6,61 % і 9,82% – четвертого та п'ятого курсів відповідно. Однак, більшість розглянутих відмінностей не досягли рівня значущості. Проте, можна констатувати, що простежується орієнтація на спрямованість студентів-психологів на їхню професійну діяльність принаймні у ближчому майбутньому.

Кількісні дані, отримані за цією методикою, доповнено вельми цікавими якісними характеристиками, через те що кожен рівень усвідомлення смислової перспективи самореалізації за фахом відповідає конкретній групі мотивів діяльності. Зазначимо, що за методикою, середній рівень є відображенням переважання мотивів соціальної значущості праці і мотивів професійної майстерності. Як виявилось, згадані групи мотивів проявилися по-різному в опитаних різних курсів, зокрема: серед четвертокурсників дещо більше досліджуваних, у яких превалюють мотиви соціальної значимості праці (44,6%) і трохи менше респондентів з переважанням мотивів професійної майстерності (40,7%), натомість у студентів п'ятого курсу домінують мотиви професійної майстерності (47,5%) і трохи менше опитаних, які мають мотиви соціальної значущості праці (40%).

Із наближенням до завершення навчання у закладі вищої освіти збільшується кількість опитаних, які демонструють високий рівень усвідомлення смислової перспективи самореалізації за фахом, іншими словами, тих, хто керується мотивами самоствердження в праці: 6,6% і 9,8%

четверто- і п'ятикурсників відповідно. Однак таке зростання несуттєве. Власне ця група мотивів, на відміну від попередніх, як нам здається, виступає не тільки регулятором процесу самореалізації, а й спрямовує майбутнього фахівця на результат діяльності, у якій він прагне бути неповторним і досконалим. Порівняння отриманих результатів із рівнем усвідомлення часової перспективи свідчить про те, що всі досліджувані виявили високий рівень усвідомлення як часової, так і смислової перспективи своєї професійної самореалізації.

Водночас серед студентів четвертого курсів спостерігається трохи менший відсоток опитаних, які продемонстрували низький рівень усвідомлення смислової перспективи на противагу досліджуваним п'ятого курсу (7,8 % і 3,6 % відповідно). Варто зазначити, що власне такі досліджувані показали домінування мотивів власної праці у поєднанні з узагальненими і нереалістичними уявленнями про майбутню професійну діяльність, що віддзеркалює низький рівень усвідомлення часової перспективи.

Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що переважної більшості опитаних майбутніх психологів – четверто- і п'ятикурсників (56,5% і 64,6% відповідно) виявлено збіг рівнів усвідомлення часової і смислової перспективи самореалізації за фахом.

3.3 Дослідження здатності до самоуправління

За методикою «Здатність до самоуправління» досліджували рівень останнього в майбутніх психологів. Цю здатність вважаємо компонентом перспективи самореалізації опитаних за фахом. Отримані результати представлено на рис. 3.4.

Отже, згідно з отриманими результатами, переважна більшість опитаних двох курсів демонструють середній рівень розвитку здатності до самоуправління і саморегуляції: 83 % і 81,8 % – четверто- і п'ятикурсники

відповідно. Можна констатувати незначне зростання кількості респондентів, які мають високий рівень (10,6 % і 14,7 % – студенти четвертого та п'ятого курсів відповідно) та зниження кількості тих, хто показав низький рівень розвитку цієї здатності (6,4 % і 3,5 % – досліджувані четвертого та п'ятого курсів відповідно).

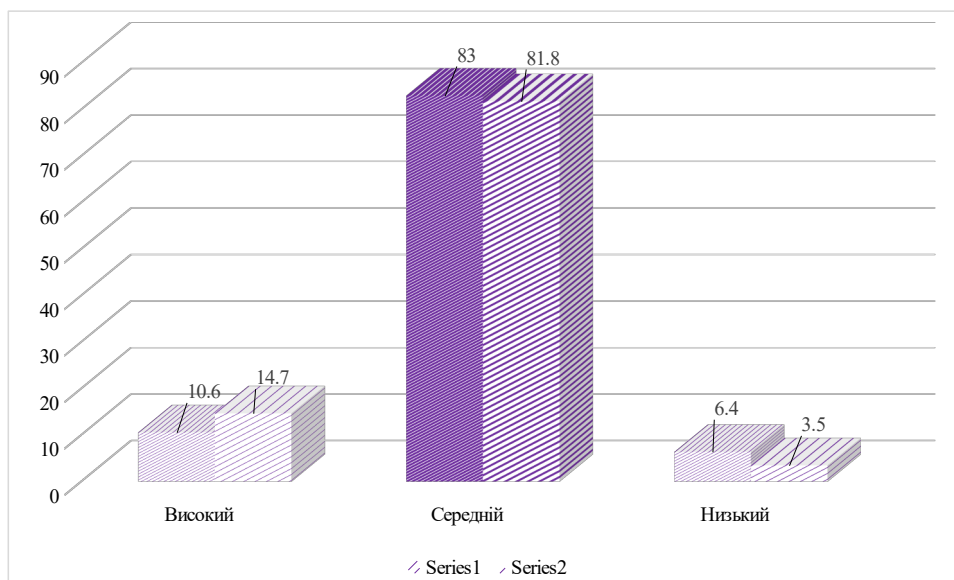


Рис. 3.4. Рівні здатності до самоуправління майбутніх психологів (у %)

Примітка. Ряд 1 – опитані 4 курсу ($n = 28$), ряд 2 – п'ятикурсники ($n = 28$).

Демонстрація студентами високого відсотка середнього рівня розвитку здатності до самоуправління є свідченням того, що в них сформовані такі його етапи, як: «аналіз ситуації», «цілепокладання», «планування», проте складним для них є етап «ухвалення рішення». У цьому зв'язку їм бракує рішучості в діях. А це у свою чергу зумовлює втрату часу, впродовж якого змінюються умови, і, відповідно, постає необхідність побудови нового плану дій і нового аналізу ситуації. Окрім того, таким респондентам властиве домінування емоційного підходу щодо проблеми професійної діяльності та самореалізації, що може схилити особистість до активних дій чи їх стримування.

Можна припустити, що причиною цього може бути й те, що опитані четвертого курсу у значному складі не мають намірів працювати за фахом після закінчення бакалаврату, а тому демонструють свою емоційність у твердженнях і нерішучість щодо реалізації планів. Натомість студенти

п'ятого курсу проявили високий і середній рівні усвідомлення часової перспективи професійної самореалізації, що свідчить про їхню усвідомлену позицію до процесу власного професійного становлення.

В результаті проведення кореляційного аналізу (за Ч. Пірсоном), в опитаних четвертокурсників виявлено такі позитивні зв'язки між: часовою смисловою перспективами професійної самореалізації ($r=0,57$, $p\leq 0,05$), рівнем розвитку здатності до самоуправління ($r=0,63$, $p\leq 0,05$), смисловою професійною перспективою і рівнем розвитку здатності до самоуправління ($r=0,56$, $p\leq 0,05$).

У респондентів п'ятого курсу виявлено такі зв'язки між: часовою перспективою та смисловою перспективою професійної самореалізації ($r=0,61$, $p\leq 0,05$), рівнем розвитку здатності до самоуправління ($r=0,62$, $p\leq 0,05$), смисловою професійною перспективою та рівнем розвитку здатності до самоуправління ($r=0,62$, $p\leq 0,05$).

Отже, на основі проведеного аналізу отриманих даних можна висновувати про те, що виділені складники перспектив професійної самореалізації досить тісно пов'язані між собою і, відповідно, суттєво можуть впливати на подальшу роботу за фахом досліджуваних.

Для того, щоб визначити загальні показники усвідомлення майбутніми психологами перспектив їхньої професійної самореалізації, нами виділено такі групи:

- опитані, які мають *високий рівень* усвідомлення перспектив професійної самореалізації. В цю групу входять 10,6 % четвертокурсників і 14,7 % студентів-п'ятикурсників. Представники цієї групи продемонстрували високі показники за усвідомленням часової і смислової перспективи, а також здатністю до самоуправління, і кілька студентів, у яких виявлено середні показники усвідомлення часової і смислової перспектив. Це можна пояснити тим, що високий рівень розвитку здатності цих опитаних до самоуправління дає їм змогу розвинути усвідомлення своєї часової перспективи та відповідної професійної мотивації; що, у свою чергу уможливило введення таких

досліджуваних у групу з високим рівнем усвідомлення професійних перспектив.

Респонденти цієї групи адекватно оцінюють свої здібності, чітко уявляють власні можливості. Вони «бачать» себе на певних посадах, які прагнуть обіймати після закінчення ЗВО. Водночас їхні уявлення про майбутню професійну діяльність є доволі реалістичними. Іншими словами, у своїх твердженнях опитані не демонструють амбівалентних емоційних переживань, а адекватно вказують на недоліки та переваги діяльності психолога. Зокрема вони уточнюють і стверджують, що робота психолога у ЗЗСО має труднощі, пов'язані з необхідністю працювати з людьми різних вікових категорій (дітьми молодшого шкільного віку, підлітками, юнаками, дорослими) і статусу (учнями, педагогами, батьками, представниками адміністрації).

Переважаючими мотивами професійної діяльності для цієї когорти опитаних є мотиви самоствердження в праці, які виявляються у прагненні майстерно володіти практичними вміннями, бути у змозі надати кваліфіковану допомогу клієнтам, і, відповідно, отримувати задоволення від результатів своєї діяльності загалом та її процесу зокрема.

- досліджувані, яким властивий *середній рівень* усвідомлення перспектив самореалізації за фахом. Цю групу склали переважна більшість опитаних четверто- і п'ятикурсників – 67 % і 70,6 % відповідно. Таким студентам притаманний середній рівень усвідомлення часової і смислової перспектив самореалізації за фахом, середній рівень розвитку здатності до самоуправління.

Для досліджуваних цієї групи образи часової перспективи є не завжди конкретними, що може свідчити про недостатні уявлення щодо майбутньої професійної діяльності, усвідомлення опитаними майбутньої посади, не досить адекватну оцінку своїх здібностей і вмінь. Однак утішають оптимістичні погляди респондентів на роботу психолога, що відображає їхню зосередженість на позитивних аспектах обраної професії. Це, з одного боку,

може підтверджувати нереалістичність їхніх уявлень, оскільки кожен вид професійної діяльності має свої переваги та недоліки, а з іншого, оптимістичність таких уявлень спонукає особистість до активнішого набуття професійних знань і вмінь.

Превалюючими мотивами професійної діяльності опитаних цієї групи є мотиви професійної майстерності і мотиви соціальної значущості праці, які, на нашу думку, відображають більшу спрямованість особистості на навчальну, аніж на професійну діяльність.

Для середнього рівня розвитку здатності до самоуправління і саморегуляції характерною є сформованість початкових навичок самоуправління, зокрема: аналіз суперечностей наявної ситуації, цілепокладання та планування. Проте в опитаних цієї групи виявлено недостатній рівень таких складників, як: активність, готовність до ухвалення рішення щодо реалізації плану.

- досліджувані, які мають *нижче середньогорівень* усвідомлення перспектив професійної самореалізації. Це респонденти, яких вирізняє середній рівень усвідомлення смислової перспективи, середній рівень розвитку здатності до самоуправління і низький рівень усвідомлення часової перспективи самореалізації професійної. До такої групи ввійшли 15,7 % студентів четвертого і 11,3 % – п'ятого курсів.

Причиною виокремлення цієї групи було те, що її представників не можна віднести ні до попередньої групи, ні до групи опитаних, які мають низький рівень усвідомлення перспектив професійної самореалізації. У цих респондентів домінує мотивація, пов'язана з професійною майстерністю, розумінням соціальної важливості роботи психолога, сформованістю їхніх здатностей до цілепокладання та планування як провідних етапів самоуправління. Прикметними рисами також можна назвати прояви узагальненості і нереалістичності усвідомлення часової перспективи, що знайшло своє відображення у домінуванні позитивних переживань в

твердженнях респондентів, а також у сформованості уявлень про роботу психолога і загальних понять.

- опитані, які продемонстрували *низький рівень* усвідомлення перспектив професійної самореалізації. Серед них виявлено 6,5 % четвертокурсників і 3,6 % п'ятикурсників.

У представників цієї групи зафіксовано низький рівень усвідомлення часової та смислової перспектив самореалізації за фахом, а також низький рівень розвитку здатності до самоуправління. Вони не мають уявлень щодо конкретних функційу діяльності психолога, залишають поза увагою, не вказують бажані або можливі посади після закінчення закладу вищої освіти.

Основні мотиви, які регулюють діяльність цих досліджуваних, стосуються мотивів їхньої власної праці. Іншими словами, цінністю для них є певна праця, яка дозволяє реалізувати цілі. Однак такі цілі респондентів часто-густо є утилітарними, вузькоособистісними, що виявляється в орієнтації на кар'єрне зростання чи матеріальну винагороду за відсутності відповідної професійної майстерності.

Що стосується низького рівня розвитку здатності до самоуправління в опитаних, то зазначимо, що в цьому плані в них простежується неформованість етапів «самоконтроль» і «корекція», які допомагають у виконанні плану діяльності, а також перенесенні нових знань івмінь у професійний і життєвий досвід особистості. Ці етапи уможливлюють порівняння запланованого із виконаним. Тому власне вони пов'язують процеси самоуправління і саморегуляції.

Отже, виявлено певну динаміку розвитку усвідомлення перспектив професійної самореалізації у майбутніх психологів старших курсів навчання у ЗВО; досліджено психологічні особливості студентів-психологів, які мають різні рівні усвідомлення перспектив самореалізації за фахом.

3.4 Дослідження особистісних властивостей

Розглянемо результати дослідження особистісних якостей майбутніх психологів (за методикою багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (16 PF – опитувальник), які представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Результати методики 16 PF – опитувальника Р. Кеттелла ($n = 56$, у %)

Фактори	Рівні вираження факторів					
	Розподіл за рівнями (4 курс, $n = 28$)			Розподіл за рівнями (5 курс, $n = 28$)		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
A	28	53,5	18,5	28	50	22
C	26,2	43,6	30,2	28	45,3	26,7
E	17,3	40,7	42	18,2	45,3	36,5
F	55	18,8	26,2	55	20,8	24,2
G	14,4	62	23,6	18,2	63,6	18,2
H	22,5	71	6,5	23,3	71,9	4,8
I	13	63,2	23,8	18,4	64,6	17
L	10,6	59,2	30,2	7,4	59,7	32,8
M	34,3	38,2	27,5	30,6	40,2	29,2
N	26,5	59,1	14,4	33	55	12
O	22,41	64,5	13	17,2	73,2	9,6
Q1	63,3	29	7,7	61	31,8	7,2
Q2	17,2	50	32,8	17,2	53,6	29,2
Q3	15,9	65,9	18,2	24,5	61	14,5
Q4	25,1	64,6	10,3	29,4	64,6	6
MD	17,2	48,8	34	13,5	56,2	30,3
EVO	19,8	60,7	19,5	22	62,3	15,7
K3	23,8	50	26,2	25,7	51,3	23

Примітка. А – замкненість-товариськість, С – емоційна нестійкість-емоційна стійкість, Е – підлеглість-домінантність, F – стриманість-експресивність, G – підкорення почуттям-висока нормативність поведінки, Н – сором'язливість-сміливість, І – жорсткість-чутливість, L – довірливість-підозрілість, М – практичність-розвинена уява, N – прямолінійність-дипломатичність, О – упевненість у собі-тривожність, Q1 – консерватизм-радикалізм, Q2 – конформізм-нонконформізм, Q3 – низький самоконтроль-високий самоконтроль, Q4 – розслабленість-напруженість, MD – адекватність самооцінки, EVO – емоційно-вольові особливості, K3 – комунікативні здібності.

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що у майбутніх психологів четверто- і п'ятикурсників виявлено певні відмінності прояву факторів особистості. Водночас простежується домінування середніх значень за такими факторами серед опитаних обох курсів, зокрема: А – замкненість-

товариськість; G – підкорення почуттям-висока нормативність поведінки; H – сором'язливість-сміливість; I – жорсткість-чутливість; L – довірливість-підозрілість; N – прямолінійність-дипломатичність; O – упевненість у собі-тривожність; Q3 – низький самоконтроль-високий самоконтроль; Q4 – розслабленість-напруженість; EVO – емоційно-вольові особливості.

Виявлено незначні відмінності щодо середніх кількісних показників за фактором «Q2 – конформізм-нонконформізм» (50 % і 53,6 % четверто- і п'ятикурсники відповідно) і за фактором «Комунікативні здібності» (50% і 51,3 % відповідно).

У представників обох курсів зафіксовано домінування високих показників за факторами «F – стриманість-експресивність» і «Q1 – консерватизм-радикалізм»: 55 % і 63,3 % (на 4 курсі відповідно); 55 % і 61% (на 5 курсі відповідно). Такі результати є свідченням того, що переважна більшість майбутніх психологів проявляють імпульсивність, рухливість, емоційність у спілкуванні (фактор F) і прагнуть експериментувати, критично ставляться до звичайних концепцій і теорій, спокійно сприймають зміни (фактор Q1).

Виявлено відмінності в показниках за фактором «A – замкненість-товариськість», які полягають у зменшенні кількості опитаних з низьким рівнем товариськості (з 28 % до 22 %) та зростання числа тих, хто продемонстрував її високий рівень (з 18,5 % до 28%). Отримані результати свідчать про те, що з набуттям досвідудосліджувані набувають більшої відвертості, уважності, щирості, природності у спілкуванні, що, безперечно, позитивно впливатиме на професійну діяльність психолога.

Констатовано відмінності за фактором «C – емоційна нестійкість-емоційна стійкість»: зменшення кількості опитаних з емоційною нестійкістю (з 30,2 % до 26,7 %) і збільшення їхнього числа із середнім рівнем (від 43,6 % до 45,3 %), а також високим рівнем (від 26,2 % до 28%) емоційної стійкості. Виявлені зміни «говорять» про тенденцію зростання емоційної зрілості, витримки, врівноваженості, підвищення працездатності майбутніх

психологів, а також постійність їхніх інтересів, здатність відповідати вимогам довкілля.

За фактором «Е – підлеглість-домінантність» зафіксовано такі розрізнення: серед досліджуваних п'ятого курсу дещо меншим є відсоток опитаних, які мають низький рівень домінантності (36,5 % на відміну від 42% четвертокурсників), ітрохи більшою є їхня кількість із середнім рівнем (45,3 % порівняно з 40,7 % відповідно). Такі результати можна вважати позитивними, оскільки менший відсоток студентів п'ятикурсників виявляють схильність до пасивності і поступливості. Привертає увагу і те, що помітна кількість майбутніх психологів на обох курсах демонструють впертість, незалежність, схильність до авторитарності, владність: 17,3 % і 18,2 % четверто- і п'ятикурсників відповідно.

Простежуються відмінності серед респондентів за фактором «G – підкорення почуттям–висока нормативність поведінки», зокрема: у студентів п'ятого курсу меншає відсоток тих, хто має низький рівень нормативності поведінки за рахунок збільшення кількості респондентів із середніми та високими показниками. Іншими словами, серед четвертокурсників низький рівень властивий 23,6 % респондентам, натомість п'ятикурсникам – 18,2 %; середній рівень зафіксовано у 62 % досліджуваних – студентів четвертого курсу та 63,6 % – п'ятого; та високий рівень – 14,4 % і 18,2 % відповідно. Виявлені відмінності між групами четвертого та п'ятого курсів за цим фактором можна вважати позитивними, оскільки з віком та досвідом зменшується залежність особистості від обставин, власних ситуативних переживань, закріплюються наполегливість, відповідальність, прагнення усвідомленого дотримання норм і правил поведінки. Зазначені особистісні зміни є дуже важливими в професійному контексті з огляду на те, що професійна діяльність психолога регламентується Моральним кодексом психолога, законодавчими актами, що у свою чергу передбачає його обов'язкову особистісну готовність до дотримання таких норм.

За фактором «І – жорсткість-чутливість» у досліджуваних зменшується відсоток тих, хто має низький рівень чутливості (23,8 % і 17% четверто- і п'ятикурсників відповідно) і збільшується їх кількість з високим рівнем (13% і 18,4 % – відповідно). Такі результати в обох групах старшокурсників підтверджують особистісну спрямованість майбутніх психологів. Переважній більшості студентів четвертого курсу властиві реалістичність суджень, поміркованість, певна жорсткість у ставленні до навколишніх, що може свідчити про їхню спрямованість на засвоєння теоретичних знань із психології без адаптації їх до певної ситуації. Натомість п'ятикурсники налаштовані на практичне застосування набутих знань, що передбачає неодмінну реалізацію індивідуального підходу до кожного клієнта, а також прояв емпатійних здібностей, зокрема співчуття і співпереживання.

Показники опитаних за фактором «L – довірливість-підозрілість» розподілено у такий спосіб: простежується збільшення кількості респондентів із низьким рівнем підозрілості (30,2 % і 32,8 % відповідно) та зменшення – з високим її рівнем (10,6 % до 7,4 %). Це підтверджує те, що майбутні психологи стають доброзичливішими, толерантнішими, довірливішими у ставленні до інших людей, менше заздрять і менше демонструють підозрілість. Частіше цікавляться переживаннями та поведінкою навколишніх.

За фактором «М – практичність-розвинута уява» констатуємо такі відмінності: зростає кількість досліджуваних із низьким (з 27,5 % до 29,2 % відповідно) та середнім (38,2 % і 40,2% відповідно) рівнями уяви. Зменшується відсоток респондентів, які мають високий рівень розвитку уяви (з 34,3 % до 30,6 % відповідно). Можна припустити, що опитані старшокурсники частіше орієнтуються на зовнішню реальність, більше уваги приділяють дрібницям. Водночас вагоме місце серед особистісних властивостей належить спрямованості на власний внутрішній світ, на розвиток свого творчого потенціалу. Такі якості особистості майбутнього

психолога вважають обов'язковими та необхідними, адже тільки той психолог здатний допомогти своєму клієнтові, який вирішив власні проблеми.

За фактором «N – прямолінійність-дипломатичність» в опитаних виявлено зменшення відсотка досліджуваних із низьким рівнем дипломатичності (з 14,4 % до 12% відповідно) та з середнім її рівнем (з 59,1 % до 55 % відповідно). Натомість у студентів п'ятого курсу зростає кількість тих, хто продемонстрував високий рівень дипломатичності (з 26,5 % до 33 %). Такі результати є свідченням відмови від прямолінійності, безпосередності поведінки, природності, а також певної зрілості майбутніх психологів, їхньої готовності до поміркованості, проникливості, розумної сентиментальності у ставленні до подій і навколишніх.

Числові вираження за фактором «O – упевненість у собі-тривожність» мають такі відмінності: у п'ятикурсників на противагу четвертокурсникам зафіксовано зменшення кількості опитаних, які мають низький (13% і 9,6 %) і високий (22,41 % і 17,2 %) рівні прояву тривожності, а також збільшення відсотка респондентів з її середнім рівнем (64,5% і 73,2%). Отже, майбутні психологи, з одного боку, рідше виявляють надмірну самовпевненість, холодність, а, з іншого, стають менш чутливими, вразливими, тривожними, схильними до депресивних проявів. Таким чином, особистісні властивості досліджуваних за цим фактором зрівноважуються в зоні «золотої середини», що є позитивним явищем.

Певні відмінності у плані особистісних властивостей виявлено і за фактором «Q1 – консерватизм-радикалізм», зокрема: серед студентів п'ятого курсу зросла кількість опитаних, яким притаманний середній рівень прояву (29 % і 31,8 %) та зменшився їх відсоток із високим рівнем радикалізму (63,3 % і 61%). Ці зміни є свідченням того, що майбутні психологи воліють оптимально поєднувати сталість, принциповість, консервативність, критичність мислення, прагнення до експериментування.

Простежуються відмінності, хоча й незначні, за фактором «Q2 – конформізм-нонконформізм», а саме: зменшується кількість опитаних із низьким рівнем нонконформізму (32,8% і 29,2%) і зростає відсоток досліджуваних із показниками середнього рівня (50% і 53,6%). Це, у свою чергу, підтверджує наявність позитивної тенденції у поведінці майбутніх психологів: зменшується залежність від групової думки й орієнтації на соціальне схвалення, водночас зменшення нонконформізму – свідчить про незалежність, прагнення самостійно ухвалювати рішення.

За фактором «Q3 – низький самоконтроль-високий самоконтроль» констатовано зменшення кількості опитаних із низьким (від 18,2 % і 14,5 %) і середнім (65,9 % і 61%) рівнями самоконтролю. Водночас ізросла кількість респондентів із високим рівнем самоконтролю (15,9% до 24,5 %). Виявлене, на нашу думку, є позитивом, адже із набуттям досвіду майбутні психологи частіше дотримуються виконання соціальних вимог, демонструють цілеспрямованість і виявляють розвинутий самоконтроль. Саме завдяки сформованій здатності до самоконтролю особистість може свідомо планувати свою діяльність і життя загалом, реалізовувати заплановане та досягати поставлених цілей, що й, відповідно, забезпечує успішність будь-якого виду діяльності.

З'ясовано, що за фактором «Q4 – розслабленість-напруженість» у студентів п'ятого курсу, порівняно з четвертокурсниками, зменшується відсоток опитаних із низьким рівнем (10,3 % і 6%) і зростає їх кількість із високим рівнем напруженості (25,1 % і 29,4 %). Тобто, напруженість серед опитаних п'ятого курсу зростає, що віддзеркалює напруженість процесу навчання магістрів, а також наявність неспокою і збудження, пов'язаними з підготовкою до здачі державних іспитів і пошуку місця роботи за фахом.

За показником «MD – адекватність самооцінки» серед п'ятикурсників виявлено зменшення кількості опитаних із заниженою (34 % і 30,3 %) і завищеною (17,2 % і 13,5 %) самооцінками; а також збільшення кількості респондентів із адекватною самооцінкою (від 48,8 % і 56,2 %). На нашу

думку, така тенденція є позитивною, оскільки реальне сприйняття своїх можливостей і здібностей сприяє успішності особистості у її професійній діяльності зокремай особистому житті загалом. З іншого боку, психолог-професіонал лише тоді може бути результативним у своїй професійній діяльності, якщо він успішно вирішить складні внутрішньоособистісні проблеми, пов'язані з уявленнями про себе, самооцінкою, домаганнями тощо.

Існують відмінності і за фактором «ЕВО – емоційно-вольові особливості», а саме: зменшується відсоток опитаних із низьким рівнем (19,5 % і 15,7 %) і зростає – із середнім (60,7 % і 62,3 %) та високим (19,8 % і 22 %) рівнями емоційно-вольового розвитку особистості. Саме останній формує необхідні внутрішні умови для реалізації особистістю поставлених цілей, подолання перешкод і, в підсумку, – успішності діяльності, зокрема професійної.

Щодо фактора «КЗ – комунікативні здібності» на п'ятому курсі виявлено збільшення кількості респондентів із середнім (50% і 51,3 %) і високим (23,8 % і 25,7 %) рівнями розвитку комунікативних здібностей. Зважаючи на особливості професійної діяльності психолога, такий розвиток має неабияке значення для забезпечення її успішності. Водночас низький рівень розвитку комунікативних здібностей виявлено в достатньо чисельній групі, зокрема: 26,2 % четверто- і 23% п'ятикурсників, що підтверджує недостатній рівень розвитку власне практичних умінь – базових для професійної діяльності психолога. Така особливість спонукає до створення спеціальних умов у ЗВО для розвитку і формування відповідних навичок і вмінь у майбутніх психологів.

З метою встановлення взаємозв'язків описаних властивостей майбутніх психологів із усвідомленням ними перспектив їхньої професійної самореалізації застосовано кореляційний аналіз Ч. Пірсона для кожної виокремленої особистісної властивості, результати якого розміщені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Кореляційні зв'язки особистісних властивостей і рівня усвідомлення перспектив самореалізації за фахом майбутніх психологів

Фактори	Усвідомлення перспектив професійної самореалізації		Фактори	Усвідомлення перспектив професійної самореалізації	
	4 курс	5 курс		4 курс	5 курс
А.Замкненість-товариськість**	+0,53**	+0,56**	Н.Прямолінійність-дипломатичність	+0,43***	+0,41***
С.Емоційна нестійкість-емоційна стійкість**	+0,65**	+0,67**	О.Упевненість у собі-тривожність**	-0,7**	-0,66**
Е.Підлеглість-домінантність**	+0,52**	+0,51**	Q1.Консерватизм-радикалізм***	+0,34***	+0,41***
Ф.Стриманість-експресивність	-0,26	-0,25	Q2.Конформізм-нонконформізм***	+0,42***	+0,47***
Г.Підкорення почуттям-висока нормативність поведінки**	+0,54**	+0,55**	Q3.Низький самоконтроль-високий самоконтроль**	+0,64**	+0,68**
Н.Сором'язливість-сміливість	+0,21	+0,2	Q4.Розслабленість-напруженість**	+0,54**	+0,54**
І.Жорсткість-чутливість	+0,23	+0,21	MD.Адекватність самооцінки*	+0,72*	+0,71*
Л.Довірливість-підозрілість	-0,27	-0,25	ЕВО.Емоційно-вольові особливості**	+0,63**	+0,66**
М.Практичність-розвинута уява***	+0,31***	+0,33***	КЗ.Комунікативні здібності**	+0,56**	+0,58**

Примітка. * сильно виражені зв'язки($p \leq 0,05$); ** досить виражені зв'язки($p \leq 0,01$);

*** помірно виражені зв'язки.

Як видно з таблиці, існує статистично значущий зв'язок між усвідомленням професійних перспектив і рівнем адекватності самооцінки особистості: $r = 0,72$ у четверто- та $r = 0,71$ – п'ятикурсників ($p \leq 0,05$). Це зв'язок, який свідчить про залежність реального стану усвідомлення професійних перспектив від адекватності самооцінки опитаних. Отже, що адекватнішою є самооцінка досліджуваного, то більше він усвідомлює свої

професійні перспективи і, відповідно, може планувати власний професійний розвиток.

Зафіксовані достатньо виражені зв'язки між усвідомленням перспектив професійної самореалізації та особистісними факторами «А – замкненість–товариськість», «С – емоційна нестійкість–емоційна стійкість», «Е – підлеглість–домінантність», «G – підкорення почуттям–висока нормативність поведінки», «О – упевненість у собі–тривожність» (зворотний зв'язок), «Q3 – низький самоконтроль–високий самоконтроль», «Q4 – розслабленість–напруженість», емоційно-вольовими особливостями, комунікативними здібностями.

Цікавим є кореляційний зв'язок між усвідомленням перспектив опитаними і фактором «О – упевненість у собі–тривожність», який становить у четвертокурсників $r = -0,7$ та п'ятикурсників $r = -0,66$ ($p \leq 0,05$). Зв'язок є зворотним, іншими словами, що вищий рівень тривожності в досліджуваного, то нижче в нього рівень усвідомлення перспектив. Тобто, домінування депресивності і вразливості, характерне для високого рівня тривожності, перешкоджає респондентам планувати і реалізовувати власні плани, зокрема професійні.

Кореляційний аналіз отриманих показників продемонстрував також досить виразний зв'язок між рівнем усвідомлення перспектив професійної самореалізації і якостями досліджуваних, які забезпечують продуктивні спілкування та спільну діяльність, зокрема: з емоційною стійкістю; нормативністю поведінки; проявами домінантності; рівнем самоконтролю; рівнем напруженості; емоційно-вольовими особливостями; комунікативними здібностями. Це, у свою чергу, є свідченням того, що рівень усвідомлення майбутніми психологами своїх професійних перспектив тісно пов'язаний із їхніми здібностями будувати ефективне спілкування, помірковано діяти і поводитись, здатністю контролювати власні переживання, зорієнтовуючи їх у конструктивне русло. Такі вміння і здібності забезпечують реалістичність усвідомленого образу професійного майбутнього із розумінням недоліків і

переваг певної діяльності і посади, сприяють розвитку здатності до саморегуляції і самоконтролю.

Так, виявлено зв'язок між усвідомленням професійних перспектив і фактором «Е – підлеглість–домінантність»: коефіцієнт кореляції дорівнює $r = 0,52$ серед опитаних четвертого і $r = 0,51$ – п'ятого курсів. Це підтверджує те, що студенти, які продемонстрували високі показники домінантності, яким притаманні незалежність, самовпевненість і владність (17% респондентів четвертого та 18,2 % – п'ятого курсів), в цілому вирізняються вищими рівнями усвідомлення професійних перспектив (згідно з результатами методики «Незакінчені речення» вони прагнуть до керівних посад, соціального схвалення власної діяльності).

Виявлено сильний зв'язок між усвідомленням професійних перспектив опитаних і фактором «Q4 – розслабленість–напруженість»: коефіцієнт кореляції серед респондентів обох курсів складає $r = 0,54$ ($p \leq 0,01$). Можна припустити, що напруженість у студентів четвертокурсників може зумовлюватись подіями найближчого майбутнього – складанням державного іспиту, вступом на п'ятий курс що не виключає певного рівня усвідомлення своїх прагнень і можливостей їх задоволення. Натомість у п'ятикурсників зростання напруженості пов'язане із усвідомленням необхідності професійного самовизначення, оскільки бажання займатися певною професійною діяльністю не завжди збігається зі сформованими вміннями майбутнього фахівця; соціальним замовленням суспільства; можливістю знайти бажане місце роботи; труднощами працевлаштування тощо.

Отже, можна підсумувати, що усвідомлення перспектив професійної самореалізації майбутніх психологів пов'язане із такими особистісними властивостями: мірою адекватності самооцінки; рівнем тривожності; рівнем емоційної стійкості; вольовими особливостями; комунікативними здібностями; рівнем самоконтролю.

3.5 Дослідження самооцінки

За методикою «Самооцінка» отримано такі результати (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Рівні самооцінки майбутніх психологів
(розгорнутий варіант) ($n=56$, у %)

Рівні	Опитані 4 курсу, $n= 28$				Опитані 5 курсу, $n= 28$			
	спілкування	поведінка	діяльність	почуття	спілкування	поведінка	діяльність	почуття
Неадекватно низький	3,8	6,5	10,4	7,8	2,3	3,5	8,4	6
Низький	17,2	22,5	29,1	15,7	13,3	21,8	20,6	15,8
Нижче середнього	10,6	7,9	7,8	7,8	4,8	4,8	7,2	7,2
Середній	35,5	39,6	29,1	39,6	51,3	47,6	48,9	46,4
Вище середнього	15,9	9,1	10,6	13,2	12,3	8,6	5	12,3
Високий	10,4	10,6	9,1	9,4	9,9	9,9	6,2	6,2
Неадекватно високий	6,6	3,8	3,9	6,5	6,1	3,8	3,7	6,1

Переважає більшість опитаних четверто- і п'ятикурсників демонструють середній рівень самооцінки за усіма формами активності. Крім цього, простежується більша частина досліджуваних п'ятого курсу, які мають середній рівень самооцінки на противагу четвертокурсникам, що вважається позитивною ознакою розвитку самосвідомості.

Щодо самооцінювання майбутніми психологами своєї діяльності, то зазначимо, що як у студентів четвертого, так і п'ятого курсів зростає відсоток опитаних, які мають низький і неадекватно низький рівень самооцінки в діяльності: 29,1 % і 10,4 % на четвертому та 20,6 % і 8,4 % – п'ятому курсах. Виявлене є підтвердженням того, що особливу значущість для респондентів становлять навчально-професійна діяльність і її результати, їхня орієнтація на майбутню професійну діяльність, яка здебільшого не до кінця визначена.

Оригінальними видаються показники опитаних, яким властивий високий і неадекватно високий рівні самооцінки. Так, серед п'ятикурсників простежується менший відсоток студентів із високим рівнем самооцінки, на противагу четвертокурсникам, однак виявлено майже однакову кількість досліджуваних з неадекватно високим рівнем. Ми вважаємо, що такий факт можна пояснити тим, що в переважної більшості випадків неадекватно високий рівень самооцінки являється не ситуативним проявом, а стійкою особистісною рисою майбутніх психологів.

Для порівняння отриманих результатів з даними, отриманими за допомогою інших методик дослідження, із урахуванням особливостей психодіагностичної шкали методики «Самооцінка», підраховано та визначено показники самооцінки зтакими рівнями: низький і неадекватно низький об'єднано в низький; нижче середнього, середній і вище середнього – у середній; високий та неадекватно високий – у високий. Таке об'єднання уможливило спрощення вельми диференційованої шкали. В таблиці 3.4 представлено результати рівня самооцінки майбутніх психологів за різними формами активності.

Таблиця 3.4

Рівні самооцінки майбутніх психологів($n=56$, у %)

Форми активності	Опитані 4 курсу, $n=28$			Опитані 5 курсу, $n=28$		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Спілкування	21	62	17	15,6	68,4	16
Поведінка	29	56,6	14,4	25,3	61	13,7
Діяльність	39,5	47,5	13	29	61,1	9,9
Почуття	23,5	60,6	15,9	21,8	65,9	12,3

Отже, переважна більшість опитаних демонструють хороші здібності у спілкуванні: 62% четвертокурсників та 68,4 % п'ятикурсників мають середній рівень самооцінки та 17% студентів четвертого і 16% – п'ятого курсів – високий рівень. Це, у свою чергу, підтверджує неабияку особистісну значущість власне міжособистісних стосунків, а також спрямованість

майбутніх психологів на комунікативну діяльність і, в підсумку, прагнення розвинути власні комунікативні здібності.

Друге місце за значущістю належить оцінці опитаними своїх почуттів, які, безперечно, є важливими у їхньому житті. Адже саме почуття мають здатність стримувати або сприяти спілкуванню, виконанню діяльності, визначати поведінку особистості за різних умов і обставин. Результати таблиці свідчать про те, що переважна більшість респондентів мають середній (60,6 % четверто- і 65,9% п'ятикурсників) та високий рівень (15,9 % четверто- і 12,3 % п'ятикурсників) самооцінки. Однак немалий відсоток майбутніх психологів визнали, що їхні реальні емоційні прояви часто-густо не відповідають ідеалу. Іншими словами, 23,5% четверто- і 21,8 % п'ятикурсників виявили у себе низький рівень самооцінки власних почуттів.

За процедурою кореляційного аналізу виявлено, що між рівнем самооцінки особистості і рівнем усвідомлення нею власних професійних перспектив існує сильний позитивний зв'язок ($r = 0,62$ при $p \leq 0,05$). Зазначимо, що за формами активності коефіцієнти кореляції відрізняються не суттєво: констатовано трохи вищий показник кореляції рівня усвідомлення професійних перспектив із самооцінкою у спілкуванні та почуттів ($\rho = 0,64$) і дещо нижчі коефіцієнти кореляції з самооцінкою поведінки і діяльності ($r = 0,59$ і $r = 0,57$).

Такий зв'язок є свідченням взаємозумовленості рівня самооцінки і рівня усвідомлення уявлень про їхню майбутню професійну діяльність. Цей зв'язок виявляється і в процесі розвитку здатності особистості до саморегуляції і самоуправління, зокрема можливості адекватно проаналізувати ситуацію, розробити та виконати реалістичний план відповідно до своїх здібностей і зовнішніх умов.

3.6 Дослідження суб'єктивного контролю

Розглянемо результати, отримані за методикою діагностики рівня суб'єктивного контролю (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Особливості рівнів суб'єктивного контролю
майбутніх психологів ($n=56$, у %)

Шкали	4 курс, $n=28$			5 курс, $n=28$		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Із	15,6	41,1	43,3	12	34,3	53,7
Ід	11,5	46,2	42,2	9,6	40,3	50,1
Ін	17	44,9	38,1	15,7	35,4	48,9
Іп	15,6	43,5	40,9	9,6	36,7	53,7
Ім	15,6	39,6	44,8	11,2	32,8	56

Отримані результати свідчать про те, що рівень і локус суб'єктивного контролю респондентів четверто- та п'ятикурсників дещо різняться, зокрема: загальна інтернальність в опитаних четвертого курсу має здебільшого середні і високі показники (41,1% і 43,3 % відповідно), а серед досліджуваних п'ятого курсу домінує частка студентів із високим рівнем (53,7 %) та дещо менша кількість із середніми показниками (34,3 %). Проте на п'ятому курсі менше респондентів із низьким рівнем суб'єктивного контролю – 12 % порівняно зі студентами четвертого курсу – 15,6 %.

Можна зробити висновок, що з набуттям досвіду зростає кількість майбутніх психологів, які демонструють інтернальний локус контролю. Вони не бояться брати на себе відповідальність за події, контролюють ситуацію і вважають, що здатні досягти поставлених цілей.

Отримані показники за шкалою інтернальності у ситуації досягнення (Ід) свідчать, що представлена тенденція вияву рівня суб'єктивного контролю зберігається, однак існують певні відмінності: серед п'ятикурсників зростає кількість тих, хто вирізняється відповідальністю за власні досягнення (42,2 % і 50,1 % – на четвертому і п'ятому курсах

відповідно) і зменшується кількість студентів, які сподіваються тільки на зовнішні обставини – щасливу долю, інших людей (11,5 % і 9,6 % – на четвертому і п'ятому курсах відповідно). Отже, за свої досягнення майбутні психологи також «відповідають», проте деколи вважають, що це є результатом поєднання їхніх зусиль зі сприятливими обставинами. Така тенденція особливо виражена у четвертокурсників.

Результати за шкалою інтернальності у ситуації невдач (Ін), за якою визначається рівень суб'єктивного контролю відносно ставлення до негативних подій, свідчать, що за власні досягнення опитані частіше відчувають свою відповідальність, натомість за неуспіх покладають відповідальність на зовнішні обставини. Порівняно з результатами попередньої шкали зросла кількість тих, хто має екстернальний локус контролю на обох курсах: 11,5 % і 17 % на четвертому та 9,6 % до 15,7 % – на п'ятому. Проте зазначимо, що з віком таких меншає: якщо на четвертому курсі їх виявлено 17%, то на п'ятому – 15,7 %.

Шкала інтернальності у виробничих відносинах (Іп) уможливило опис рівня суб'єктивного контролю за умов професійної діяльності. Загальна тенденція зберігається: у четвертокурсників переважна більшість опитаних продемонстрували середній рівень суб'єктивного контролю (43,5 %) та значна кількість має високий рівень (40,9 %), натомість більшість п'ятикурсників показали високий рівень (53,7 %) та значна їх кількість – середній рівень суб'єктивного контролю (36,7 %). Зменшилась кількість респондентів із екстернальним локусом контролю щодо майбутньої професійної діяльності (15,6 % і 9,6 % четверто- і п'ятикурсників відповідно). Це може свідчити про загальну спрямованість переважної більшості опитаних на прояв активності у професійній діяльності для досягнення поставлених цілей, здобуття бажаної перспективи.

За шкалою інтернальності в міжособистісних стосунках (Ім) виявлено, що для опитаних майбутніх психологів комунікативна успішність є важливою, зокрема: частка досліджуваних із високим рівнем інтернального

локусу суб'єктивного контролю складає 44,8 % і 56% на четвертому і на п'ятому курсах відповідно. Це підтверджує прагнення вірити у власну здатність контролювати стосунки з навколишніми, свідоме ставлення до розвитку своїх комунікативних здібностей, що й забезпечує успішність практичної діяльності психолога.

За процедурою кореляційного аналізу констатовано, що між усвідомленням перспектив професійної самореалізації опитаних і рівнем суб'єктивного контролю простежується виражений додатний зв'язок: $r = 0,53$ у вибірці четвертокурсників і $r = 0,55$ – п'ятикурсників ($p \leq 0,05$). П'ятий курс вирізняється дещо вищими коефіцієнтами кореляції за шкалами інтернальності у ситуації досягнення ($r = 0,53$ і $r = 0,56$), інтернальності у ситуації невдач ($r = 0,52$ і $r = 0,55$), інтернальності у виробничих відносинах ($r = 0,53$ і $r = 0,56$).

Такий зв'язок проявляється у тому, що, усвідомлюючи власне прийдешнє, зокрема професійне, опитані прагнуть спиратися переважно на свої знання, уміння, здібності, аніж сподіватися на зовнішні обставини. У буденному житті успіху досягають ті, хто передусім проявляє власну активність у реалізації цілей.

Проведений аналіз результатів свідчить, що рівень і локус суб'єктивного контролю є значущою особистісною властивістю психолога, яка тісно пов'язана із професійним самовизначенням особистості й усвідомленням нею власних професійних перспектив, що варто враховувати вже на етапі підготовки майбутніх фахівців.

Таким чином, підбиваючи підсумки проведеного дослідження, встановлено, що усвідомлення перспектив майбутніми психологами професійної самореалізації перебуває у взаємозв'язку з такими особистісними проявами, зокрема: адекватністю і рівнем самооцінки, рівнем тривожності, рівнем емоційної стійкості, вольовими особливостями, комунікативними здібностями, рівнем самоконтролю, рівнем і локусом суб'єктивного контролю особистості.

На основі проведеного дослідження виокремлено групи майбутніх психологів із різними рівнями усвідомлення перспектив професійної самореалізації. На особливу увагу заслуговують студенти, які мають низький показник усвідомлення перспектив професійної самореалізації, з огляду на те, що вони потребують психокорекційних впливів. Такі групи утворили студенти, які продемонстрували низький рівень усвідомлення професійних перспектив (6,5 % і 3,6 % на четвертому і п'ятому курсах відповідно), а також ті опитані, які мають середні рівні усвідомлення смислової перспективи і здатності до самоуправління у поєднанні із низьким рівнем усвідомлення часової перспективи професійної самореалізації (15,7 % і 11,1 % на четвертому і п'ятому курсах відповідно).

ВИСНОВКИ

На основі аналізу теоретичних концепцій, ключових положень розглядуваної проблеми і результатів проведеного емпіричного дослідження можна зробити такі висновки.

Самореалізацію особистості визначають як свідомий, цілеспрямований процес утілення сутнісних сил особистості в її розмаїтті практичної діяльності. Феномен самореалізації вирізняють поліаспектність і багатоплановість. Здатність до самореалізації людини зумовлюють внутрішня зовнішня активність, діяльність, спрямованість особистості.

Професійна сфера забезпечує особистості найповніші можливості для реалізації планів, цінностей, творчого потенціалу, рівня домагань. Професійну самореалізацію особистості розуміють як процес і результат розвитку, удосконалення та застосування в особистісно значимій професійній діяльності компетентностей, а також отримання від цього не тільки власної користі, але і внутрішнього задоволення. Професійну самореалізацію характеризують: свобода вибору, дій, рішень, творчість і самостійність.

Професійна самореалізація психолога є невіддільним аспектом від особистісної, яка виявляється у тому, що зрілість особистості є умовою і невід'ємним складником успішного професійного становлення. Професійна самореалізація психолога, з одного боку, віддзеркалює його особистісну зрілість, а з іншого, – особистісна самореалізація забезпечує готовність до здійснення професійної психологічної діяльності.

Дослідження професійних перспектив майбутніми психологами має ґрунтуватися на психологічних особливостях юнацького віку, пов'язаних передусім із входженням в нову соціальну ситуацію, становленням життєвої перспективи, процесом особистісного і професійного самовизначення.

Професійна перспектива є цілісною картиною професійного майбутнього, яка ґрунтується на взаємозв'язку планованих і очікуваних

подій, у яких особистість вбачає соціальну цінність і індивідуальний смисл свого життя.

Детермінантами розвитку усвідомлення перспектив професійної самореалізації майбутніми психологами є: часовий і смисловий складники, а також здатність до самоуправління.

Вибір методик емпіричного дослідження зумовлено нашим баченням феномену усвідомлення перспектив професійної самореалізації як єдності часової та смислової площин, які залежить також і від рівня здатності особистості до самоуправління.

За результатами емпіричного дослідження виявлено, що опитаних з високим рівнем усвідомлення перспектив професійної самореалізації характеризують конкретність образу майбутнього, реалістичність усвідомлення. У них переважають такі якості як товариськість, довірливість, помірна чутливість, емоційна стійкість, дипломатичність. Їм властивий високий рівень здатності до самоуправління, вони вміють ставити реальні цілі та поетапно планувати їх реалізацію. Для студентів, яких вирізняє середній рівень усвідомлення перспектив професійної самореалізації характерними є часткова конкретність образу майбутньої професійної діяльності, ідеалізація своєї професії і своїх здібностей у ній. Їм притаманна товариськість, ситуативна емоційну стійкість, недостатній рівень сміливості, дипломатичності, довірливості. Вони також демонструють адекватність самооцінки, середній рівень здатності до самоуправління. Досліджувані із низьким рівнем усвідомлення перспектив професійної самореалізації мають узагальнений образ майбутнього, у них відсутні конкретні уявлення щодо особливостей можливої роботи та бажаної посади. Вони емоційно нестійкі, прямолінійні, замкнені в собі, недостатньо впевнені у власних здібностях. Такі студенти, на нашу думку, потребують психокорекційного впливу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 260с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
3. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). К.-Рівне: Видавець Олег Зень, 2007. 172 с.
4. Балл Г.А. Психология в рациогуманистической перспективе : избранные работы. Киев : Изд-во «Основа», 2006. С. 257–278.
5. Бех І. Д. Самореалізація особистості як визначальний чинник її життєдіяльності. *Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнар. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.)* / ред. колегія: С. Д. Максименко, М. І. Степаненко, С. М. Шевчук, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих, В. Ф. Моргун (відп. за випуск). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. С. 31–36. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7947/1/10.pdf> (дата звернення : 13.03.2021).
6. Бондаренко А.Ф. Социальная психотерапия личности. К.: КГПИИЯ, 1991. 189 с.
7. Васьковская С.В., Горностай П.П. Психологическое консультирование: Ситуационные задачи. К.: Вища школа, 1996. 192 с.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
9. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодёжи. Киев : Наукова думка, 1988. 142 с.
10. Гупаловська В.А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Вікторія Анатоліївна Гупаловська. Львів., 2005. 191 с.

- 11.Дерманова И.Б., Коростылева Л.А. Некоторые аспекты феномена самореализации. *Психологические проблемы самореализации личности*. Санкт-Петербург, 1997. С. 20–37.
- 12.Долинська Л.В., Левченко М.В., Чепелева П.В., Уманець Л.І. Активні методи в роботі практичного психолога. К.: УДПУ, 1994. 79 с.
- 13.Долинська Ю.Г. Особистісне зростання практичного психолога в процесі його професійної підготовки. *Психологія*. Збірник наук. праць. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 1998. Вип. І. С.155-160.
- 14.Зарицька В.В. Формування у старшокласників здатності до самореалізації: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Валентина Василівна Зарицька. Запоріжжя, 2006. 209 с.
- 15.Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996. 512 с.
- 16.Колот А.М. Мотивація, стимулювання й оцінка персоналу. К.: КНЕУ, 1998. 224 с.
- 17.Кораблина Е.П. Психологическая помощь как профессиональная деятельность практического психолога. *Психологические проблемы самореализации личности*. Вып. 5 / Под ред. Г.С. Никифорова, Л.А. Коростылёвой. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. С. 171-182.
- 18.Коростылёва Л.А. Особенности стратегий самореализации и стили человека. *Психологические проблемы самореализации личности*. Вып. 4. СПб. 2000. С. 47-61.
- 19.Коростылёва Л.А. Уровни самореализации личности. *Психологические проблемы самореализации личности*. Вып. 4. СПб. 2000. С. 21-46.
- 20.Котух О.В. Особливості самореалізації студентів різної статі: інтегративний підхід. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2021. № 3. С. 46-52.
- 21.Левенець А.Є. Психологічні особливості становлення життєвої перспективи в юнацькому віці :автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

- канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2006. 20 с.
22. Левин К. Определение понятия «поле в данный момент». *Хрестоматия по истории психологии*. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. С.131-145.
 23. Лепіхова Л. Соціально-психологічні передумови постановки життєвих завдань. *Соціальна психологія*. 2008. №2. С.102-117.
 24. Максименко С.Д. Генезис существования личности. К.: Изд-во ООО «КММ», 2006. 239 с.
 25. Максименко С.Д., Сердюк Л.З. Психологічна основа самореалізації особистості: структура і функція. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. 2016. № 9(9). С. 6–13.
 26. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2008. 352 с.
 27. Матусевич В.А. Ориентация личности на собственное воспроизводство и развитие как предмет исследования. *Філософська та соціальна думка*. 1995. №5. С.76-88.
 28. Методика діагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. / [Редактор-составитель Д.Я. Райгородский]. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. 672 с.
 29. Методика многофакторного исследования личности Р.Кеттелла (№105) (16 PF – опитувальник). *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*: [учебное пособие] / [Редактор-составитель Д.Я. Райгородский]. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. 672 с.
 30. Муляр В.І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз). Житомир: ЖІТІ, 1997. 214 с.
 31. Нікітіна І.В. Психологічні особливості суб'єктного самовизначення особистості в період повноліття :автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2000. 18 с.

32. Носков В.И. Проблемы и пути профессионального самоопределения личности в вузе. *Психология в вузе*. 2013. № 3. С.35-48.
33. Основы психологии: Практикум / [ред.-сост. Л.Д.Столяренко]. Изд. 2-е, доп. и перераб. Ростов н/Д: «Феникс», 2001. 704 с.
34. Панок В., Титаренко Т., Чепелєва Н. Особистість практикуючого психолога. Психотерапевтична ситуація. *Основи практичної психології: підручник*. К.: Либідь, 1999. С. 216-228.
35. Петренко Н.В. Самоактуалізація та самореалізація особистості у філософсько-освітньому дискурсі. *Грані*. 2016. № 7. С. 52–57.
36. Пінська О.Л. Теоретичні засади проблеми особистісної самореалізації як психологічного феномена. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. 2018. № 1. С. 36–41.
37. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М.: Высшая школа, 1994. 174 с.
38. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 6-7.
39. Пов'якель Н.І. Психологічна готовність до партнерства і особливості професійної саморегуляції практичного психолога. *Психологія : збірник наук. праць*. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 1998. Вип. II. С. 102-108.
40. Попович І.М. Визначення професійної готовності практичного психолога. *Психологія: збірник наук. праць*. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 1999. Вип. 3 (6). С.290-296.
41. Потапчик Л. Професійне самовизначення як вчинок. *Психологія: збірник наук. праць / Редколегія: С.Д.Максименко, О.В.Скрипченко, Н.В.Чепелєва, Л.В.Долинська*. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова. 1999. Вип.3(6). С.102-107.
42. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие / [В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Гербаческий и др.]: под. общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. СПб.: Питер, 2001. 560 с.

43. Практична психологія в системі освіти. Питання організації та методики. Матеріали на допомогу шкільним психологам, соціальним педагогам, класним керівникам / За загальною редакцією В.Г.Панка. К.: ІСДО, 1995. 132 с.
44. Психология личности: Тесты, опросники, методики / [Авторы-составители: Н.В. Киршева и Н.В. Рябчикова]. М.: Геликон, 1995. 236 с.
45. Психологія особистості: Словник-довідник / [За редакцією П.П. Горностая, Т.М. Титаренко]. К.: Рута, 2001. 320 с. с.111.
46. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Издательство «Питер», 1999. 705 с.
47. Санникова О.П. Об одном из подходов исследования личности психолога. *Актуальные проблемы психологической службы. Теория и практика*: материалы Междунар. конф. Одесса, 1992. С. 43-48.
48. Семиліт М.В. Проектування майбутнього – метод зростання сили «Я» особистості. *Гуманітарні науки*. 2002. №2 (4). С.121-126.
49. Сердюк Л. З. Особистісний модус самореалізації майбутніх фахівців. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. пр./ Ун-т. менедж. освіти НАПН України; редкол.: О. Л. Ануфрієва та ін. Вип. 10(23)/ голов. ред. В. В. Олійник. К.: АТОПОЛ, 2014. С. 239-248.
50. Сохань Л., Єрмаков І. Життєва компетентність у технології життєздійснення. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство*: наук.-метод. збірник / [Ред. кол.: Н. Софій, І. Єрмаков та ін.] К.: Контекст, 2000. С. 82-86.
51. Столин В. В. Самосознание личности. М. : Изд-во МГУ, 1983. 308 с.
52. Судак С.Д. Сутнісні сили людини як фактор її самопізнання та самореалізації. *Культура і сучасність*. К.: Мінкульттуризму України, 2007. № 1. С.51–56.
53. Татенко В.О. Основи психології / за ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. К.: «Либідь», 1995. 439с.

- 54.Чепелєва Н.В., Пов'якель Н.І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: збірник наук. праць*. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 1998. С.35-41.
- 55.Шевченко Н.Ф. Використання інтегративного підходу при підготовці психологів у вищих навчальних закладах. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики: Міжвузівський збірник наук. праць*. Київ-Запоріжжя-Одеса, 2002. Вип. 15. С.127-133.
- 56.Bandura A. Self-efficacy: the exercise of control. N.Y.: W.H. Freeman & Co, 1997.
- 57.Deci E. L., Ryan, R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*. Vol. 11, 2000. P.227-268.
- 58.Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum press, 1985.
- 59.Dickinson S. Grit and Flow as Prescriptions for Self-Actualization. *Journal of Wellness*. 2020. 2(2), 4–12.
- 60.Osin E., Boniwell I. Self-determination and well-being. Poster presented at the Self Determination Conference. Ghent, Belgium, 2010.
- 61.Seligman M. E. P., Csikszentmihalyi M. Positive psychology. *American psychologist*. Vol.55/1, 2000. P.5-14.