

**ДИНАМІКА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ
СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ**

ЗАВДАННЯ (ДВОХСТОРОННЄ)

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДИНАМІКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІ ЗВО	8
1.1. Проблема самосвідомості особистості як предмет наукового дослідження	
8	
1.2. Особливості професійної самосвідомості особистості студентів.....	14
1.3. Становлення професійної самосвідомості особистості студентів психологів	16
Висновок до розділу I	18
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ЗВО	21
2.1. Обґрунтування організації та методичного апарату дослідження, методики	21
2.2. Кількісний та якісний аналіз дослідження	26
Висновок до розділу II	41
РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ СТУДЕНТАМ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ	44
3.1. Психологічні рекомендації для формування професійної самосвідомості студентів-психологів	44
Висновок до розділу III.....	49
РОЗДІЛ IV. ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ	51
4.1. Процес горіння та причини виникнення пожеж.....	51
4.2. Людський фактор у проблемі безпеки у надзвичайних ситуаціях	55
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62
ДОДАТКИ	66

ВСТУП

Актуальність теми. У контексті розвитку української освітньої системи, коли зростають вимоги до творчого потенціалу особистості та впроваджуються нові психолого-педагогічні технології, у тому числі в підготовці професійних психологів, проблема професійної самосвідомості стає однією з найактуальніших. Володіння майбутніми психологами їхньою професійною діяльністю стає важливим для вирішення не лише освітніх завдань, а й суттєво впливає на особистісний розвиток. Тому дослідження процесу формування професійної самосвідомості на етапі підготовки в закладах вищої освіти майбутніх фахівців набуває особливого значення для ефективного навчально-виховного процесу.

Один бік соціальної ситуації розвитку в період молодості – опанування вибраної професії. Змолоду відбувається особове і професійне самовизначення, вибір життєвої дороги. Людина затверджує себе у вибраній справі, набуває професійної майстерності.

У дослідженнях розглядаються три підходи до проблеми формування особистості в професійній сфері. Перший підхід розглядає становлення особистості у професії як перехід від діяльності до особистості. Початковим етапом є аналіз професійної діяльності та виділення ключових якостей, необхідних для успішного виконання завдань. Часто цей підхід фокусується на зовнішніх параметрах професійної діяльності, не приділяючи уваги особистісним рисам.

У другому підході основна увага приділяється особистості фахівця. Цей підхід передбачає порівняння успішних та неуспішних спеціалістів за їх особистісними особливостями та результативністю у професійній діяльності. Це порівняння спрямоване на визначення ключових особистісних якостей, що відіграють важливу роль у професійному успіху.

Третій підхід розглядає професійну самосвідомість як окрему категорію, що описується як нерозривна єдність свідомості та діяльності, особистості та

діяльності. Ця спрямованість дозволяє простежити еволюцію професійної самосвідомості та формування професійної особистості на протязі усього життя. Проте в цей час недостатньо уваги приділяється механізмам розвитку професійної самосвідомості під час навчально-професійної діяльності, які можуть допомогти виявити особливості студентської особистості на різних етапах навчання. Оскільки існують різні точки зору на проблему становлення професійної особистості та розвитку професійної самосвідомості, є необхідність у детальному розгляді підходу, що дозволяє всебічно вивчити структуру, рівні становлення та розвитку професійної самосвідомості під час навчально-професійної діяльності.

Вивчення проблеми “Я”, його структури, методів і способів розвитку самосвідомості в психологічній науці виявляється традиційним і класичним аспектом, але за результатами теоретичного аналізу відповідної літератури залишається недостатньо дослідженою. Цій проблемі присвячені наукові дослідження багатьох вчених, таких як Л.І. Божович, С.Л. Рубінштейн, Л.С. Виготський, І.С. Кон, А.Н. Леонтьєв, П.Р. Чамата, І.І. Чеснокова, Е.В. Шорохова, Б.Г. Ананьєв.

Багато аспектів самосвідомості людини визначають її потенціал для особистісного розвитку і можливості професійного зростання. Сучасний етап розвитку суспільства власне характеризується високою динамікою та якісними змінами у всіх сферах життя. Соціально-економічні та політичні трансформації, ускладнення умов праці й життя вимагають зростання творчої активності особистості та посилення внутрішніх стандартів якості щодо власних можливостей та діяльності, саме тому обрана така тема дослідження: «Динаміка професійної самосвідомості особистості студентів-психологів».

Мета дипломної роботи – вивчити особливості динаміки професійної самосвідомості особистості студентів психологів в процесі навчально-професійної діяльності.

Завдання дослідження:

1. Вивчити та проаналізувати вітчизняну та зарубіжну літературу з питань дослідження особливостей професійної самосвідомості особистості;
2. Підібрати діагностичні методики для дослідження особливостей професійної самосвідомості студентів ЗВО;
3. Обґрунтувати адекватність застосування методик дослідження;
4. Провести емпіричне дослідження динаміки професійної самосвідомості особистості студентів спеціальності «Психологія»;
5. Провести кількісний та якісний аналіз результатів дослідження.
6. Розробити методичні рекомендації щодо формування професійної самосвідомості особистості студентів-психологів.

Предмет дослідження – професійна самосвідомість особистості студентів.

Об'єкт дослідження – динаміка професійної самосвідомості студентів (психологів) ЗВО.

Гіпотеза дослідження – в основі даного дослідження лежить припущення про те, що становлення професійної самосвідомості проходить в динаміці та пов'язане з динамікою когнітивного (образ Я і професії) та екзистенціального (ставлення до себе та до професійної культури) компонентів.

В ході дослідження було використано наступні **методи** роботи:

Теоретико-методологічний аналіз відповідних науково-літературних джерел застосовувався для теоретичного обґрунтування проведеного дослідження.

Основними експериментальними методиками стали анкетування для вивчення ставлення до професії, опитувальник для оцінки рівня розвитку професійної самосвідомості та методика дослідження самоствавлення.

Для обробки та інтерпретації отриманих даних використовувалися методи математичної статистики, кількісної порівняльної оцінки і якісного аналізу результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження: Дослідження проводилося протягом 2023 рр. на базі Тернопільського Національного технічного

університету імені Івана Пулюя у три етапи. В дослідженні взяли участь 20 студентів спеціальності «Психологія»:

Перший етап присвячений аналізу та вивченню психологічної та психолого-педагогічної наукової практики у аспекті досліджуваної проблеми.

Другий етап присвячений проведенню дослідження, в ході якого уточнювалась гіпотеза, що висувається. На цьому етапі здійснювались кількісна і якісна обробка та інтерпретація отриманих результатів, формулювались висновки.

Третій етап полягав у розробці методичних рекомендацій щодо формування професійної самосвідомості особистості студентів-психологів на основі отриманих емпіричних даних. В дослідженні

Теоретична та практична значимість роботи: у процесі дослідження визначено роль, специфіку, особливості розвитку та динаміки становлення професійної самосвідомості студентів. Програма дослідження та отримані результати можуть бути використані у педагогічній психології, практичній психології, психології особистості, в психології праці та управління та інших галузях психології для подальшого практичного застосування при роботі з розвитком професійної самосвідомості майбутніх психологів.

Структура та обсяг роботи. Робота складається з вступу, чотирьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 34 найменувань та 4 додатків. Робота викладена на 65 сторінках друкованого тексту, вміщує 15 рисунків.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДИНАМІКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІ ЗВО

1.1. Проблема самосвідомості особистості як предмет наукового дослідження

Самосвідомість стала одним з ключових понять у сучасній психологічній науці, яке зазнає значного збільшення досліджень протягом останніх десятиліть. Якщо спочатку в історії розвитку психології самосвідомість майже збігалася з поняттям свідомості, то вже на початку-середині минулого століття почали проводитися теоретичні дослідження самосвідомості як особливого психологічного явища [4].

Проблема самосвідомості привернула значну увагу вітчизняних психологів. Ці дослідження в основному фокусувалися на двох напрямках. У працях вчених, таких як Б.Г. Ананьєв [3], Л.І. Божович [2], Л.С. Виготський [7], А.Н. Леонтьєв [9], С.Л. Рубінштейн [10], П.Р. Чамата [7], І.І. Чеснокової [9], Е.В. Шорохової [11], здійснено аналіз загальнотеоретичних та методологічних аспектів формування самосвідомості в рамках загальної проблеми розвитку особистості. Інша група досліджень стосується специфічних аспектів, особливо вивчення самооцінок та їх взаємодії з оцінками оточуючих осіб [12; 14; 18; 28].

Дослідження, проведені А.А. Бодальовим в галузі соціальної перцепції, спонукали до поглибленого вивчення взаємозв'язку між сприйняттям інших людей та самопізнанням [15; 19]. Це породило значний інтерес до філософсько-психологічних [20; 21] та виключно філософських досліджень, які розглядали питання особистісної відповідальності, морального вибору та моральної самосвідомості [22; 23; 24]. Праці І.С. Кона, які успішно синтезували філософські, загально-психологічні, соціально-психологічні та історико-культурні аспекти, а також теоретичні питання, разом з аналізом конкретних експериментальних даних, розкрили нові горизонти у розв'язанні кількох

звичайних проблем психології [25; 26]. Але А.Н. Леонтьєв, охарактеризувавши проблему самосвідомості як “питання високої життєвої значимості, що відзначає психологію особистості”, вважав, що це питання в цілому залишається невирішеним [5].

Виникнення самосвідомості пов’язується з тактильними відчуттями, властивими людському зародку, з досвідомим відчуттям власного існування, з появою у перші тижні життя процесу диференціації зовнішніх і внутрішніх відчуттів, з суб’єктивним відділенням дитини від матері, що настає до кінця першого року життя, з усвідомленням самостійності, що зароджується, обумовленим збільшенням довільності рухів і можливістю мовного самовираження, що настає до двох-трьох років, з можливістю виразити своє емоційне ставлення до того, що оточує, з перенесенням знань, сформованих відносно іншої людини, на себе самого, що відбувається у міру розвитку соціальної перцепції, інтелекту і свідомості дитини, з виникненням емпатійної здібності до засвоєння чужої точки зору і оцінок тих людей, що оточують і, нарешті, з інтимізацією, рефлексією і етичною самооцінкою, що виникає в підлітковому віці.

Можна виділити деякі загальні закономірності в розвитку самосвідомості як психологічного явища, проте реальна самосвідомість завжди належить конкретній особі, що йде по своїй унікальній життєвій дорозі. «Розвиток самосвідомості особистості, як правило, пов’язаний з певними подіями реальної життєвої дороги особистості, тому життєвий контекст незмінно присутній в уявленнях особистості про себе» [29]. Життя людини йде лінійно, від початку, і до свого логічного завершення, і це змушує людину серйозно ставитися до свого минулого, сьогодення і майбутнього (якщо вона дійсно усвідомлює це, тобто впускає в свій індивідуальний світ факт кінцівки свого буття). Життя людини лише тоді і знаходить багатогранність, доповнюється вимірами простору (від народження до смерті) і часу (минуле, сьогодення і майбутнє в їх єдності) наповнюється сенсом, стає істинною життєвою дорогою, коли суб’єкт

обирає спосіб рефлексії існування, починає користуватися свідомістю і самосвідомістю як інструментами для розвитку особистості.

«Самосвідомість не має самостійної дороги розвитку, окремої від розвитку особистості», оскільки не існує самосвідомості як деякої порожньої і чистої форми, вона завжди відображає наповненість особистості свого володаря. Самосвідомість як і свідомість людини, завжди «первинно практична» і «нерозривно пов'язана з свідомою практичною діяльністю».

Тобто, С.Л. Рубінштейн [30] говорить про практичні дії як першоджерела зародження свідомості і самосвідомості. Якщо ж спробувати представити загальні закономірності і етапи розвитку самосвідомості особистості, то можна виділити чотири основні епохи, кожна з яких характеризується якісним стрибком в розвитку особистості і її самосвідомості. Розвиток особистості і самосвідомості починається з появи довільних рухів. Даний етап знаменується виділенням себе з довколишньої дійсності. Рухи стають довільними, тобто суб'єкт вже сам керує своїм буттям (підпорядковує своїй волі), хай лише на рівні тіла, але це те саме джерело, з якого потім розвинеться зріла самосвідомість. Наступним етапом є початок самостійного пересування і оволодіння предметом за допомогою хапальних рухів. Людина починає реально ставати відносно самостійним суб'єктом різних дій, і з усвідомленням цього факту зароджується самосвідомість. Коли суб'єкт відчуває, що може своїми діями внести зміни до зовнішнього світу, і розуміє, що може їх контролювати підпорядковуючи своїм бажанням, то починає активно користуватися цією можливістю. Оточення реагує на суб'єкта, що змінився, змінюючи до нього ставлення, а суб'єкт починає усвідомлювати завдяки цьому свою самостійність, що виникла. Третій етап у становленні самосвідомості характеризується опануванням мови, при якому людина набуває можливості направляти активність інших суб'єктів на задоволення своїх потреб. І знову оточення реагує на зміну суб'єкта, змінює ставлення до нього, що відбивається в свідомості суб'єкта, і, як наслідок, змінюється власне ставлення суб'єкта до самого себе.

Дані етапи лише закладають грубу основу для подальшого формування самосвідомості в підлітковому віці, при якому суб'єкт знаходить здатність свідомо ставити перед собою цілі, визначати напрям своєї діяльності [1]. Людина стає здатною повністю контролювати і нести відповідальність за свої дії і думки, за свою систему цінностей. Також суб'єкт, починаючи з даного етапу розвитку самосвідомості стає здатним активно перетворювати світ довкола себе.

Починається процес розвитку особистості і самосвідомості з оволодіння власними моторними діями, закінчується ж опануванням всієї своєї сутності в цілому, коли суб'єкт може використовувати навіть свою особистість як інструмент в діяльності. І чим більше суб'єкт знаходить, тим більшу відповідальність несе за свої дії, за те, який він, чим наповнює своє життя і особистість, за своїх «ближніх» (сім'ю, друзів) і «далеких» (колеги, державу, людство в цілому). Процес переосмислення власного життя проходить через всю життєву дорогу суб'єкта, визначаючи мотиви дій і внутрішній сенс завдань, які він вирішує в житті. Особистість виявляється, здійснюється і формується в своїх діях [1]. Таким чином, розвиток особистості і самосвідомості – процес по суті своїй безкінечний, оскільки об'єктивний світ дуже багатий і суб'єкт не може увібрати в себе весь його вміст.

Найвищий рівень розвитку самосвідомості – виникнення свідомості «Я» як абсолютно особливого утворення, схожого на «Я» інших людей і в той же час в чомусь унікального і неповторного, такого, що може здійснювати вільні вчинки і нести за них відповідальність, що з необхідністю передбачає можливість контролю над своїми діями і їх оцінку. Тут необхідно відрізнити такий аспект, як свідомість. Свідомість характеризується перш за все тим, якою мірою людина здатна усвідомлювати суспільні наслідки своєї діяльності. Чим більше місце в мотивах діяльності займає розвміння громадського обов'язку, тим вище рівень свідомості. Свідомою вважається людина, здатна правильно зрозуміти дійсність і, погодившись з цим, керувати своїми вчинками.

Свідомість - невід'ємна властивість душевно здорової людської особистості. Можливість розвміння наслідків вчинку, що різко знижена і навіть

відсутня повністю у дітей, а також в психічно хворих. Свідомість є суттю етично-психологічної характеристики дій особистості, яка ґрунтується на свідомості і оцінці себе, своїх можливостей, намірів і цілей.

Проте, самосвідомість – це не лише всілякі форми і рівні самопізнання. Це також завжди самооцінка і самоконтроль.

Самосвідомість включає порівняння себе з відповідним ідеалом "Я", який конкретна людина прийняла, формує свою оцінку самої себе, що веде до появи відчуття задоволення або незадоволення власною особистістю. Це "дзеркало", в якому особа спостерігає себе та починає розуміти себе як індивіда, формує своє уявлення про саму себе завдяки взаємодії з оточенням - іншими людьми. Самосвідомість не виникає внаслідок внутрішніх потреб ізольованої свідомості, але формується через колективну практичну діяльність та взаємодії між людьми.

Концепція особистісного образу постійно змінюється, будучи динамічним становленням особистості. Образ «Я» може виникати в момент переживання і відображати реальне «Я» - уявлення про себе на даний момент. Ця концепція «Я» постійно зазнає змін, наприклад, «Я» перед змаганням і після, «Я» перед і після іспиту, можуть відрізнятись. Заодно, образ «Я» включає ідеальне «Я» суб'єкта - те, ким він або вона мають стати для відповідності соціальним нормам та очікуванням оточуючих. Це представлення того, ким людина прагне стати у майбутньому. Також може існувати фантастичне «Я», коли людина мріє про себе у контексті власних бажань, не враховуючи реальних можливостей. Фантастичне «Я» часто супроводжується фразою «якби», що відображає, яким суб'єкт хотів би стати, якби це було можливо.

Усі ці різні «Я» існують у людині одночасно. Якщо один з образів «Я» стає домінуючим, це може вплинути на її особистість. Наприклад, якщо в структурі особистості переважають фантастичні уявлення про себе, але ці мрії не відображаються в діях, що сприяли б їх реалізації, це може призвести до дезорганізації активності та самосвідомості людини. Наприклад, хлопчик, якого знущують, може уявляти себе сильним і карати своїх образників у мріях, але без

спорту, щоб підтримати ці мрії, ця ситуація може стати для нього стресовою, враховуючи розрив між бажаним і реальним.

Оцінюючи правильність образу «Я», важливо вивчати один з його ключових аспектів - самооцінку особистості. Це оцінка самим собою, своїми можливостями, якостями і позицією в середині спільноти. Це одна з найважливіших і досліджуваних сторінок в психології самосвідомості особистості [8].

Важливо відзначити, що у вітчизняній психологічній науці відмінною рисою досліджень проблеми ролі самосвідомості в розвитку людини є загальні методологічні принципи й теоретичні підстави, які дозволяють визначити позицію більшості авторів щодо ролі самосвідомості. Її визначають як свідоме когнітивне сприйняття й оцінку індивідом самого себе.

Л.С. Виготський - один з методологів психології, який багато часу присвятив розробці програми й прийняттю емпіричного дослідження психіки дитини. Центральною категорією, якій Виготський приділяв першорядну увагу, була категорія свідомості. Його концепція була названа культурно-історичною, тому що інтерпретацію свідомості й психічних процесів можна було вивести тільки з розвитку й становлення [28].

Концепція особистості А. Н. Леонтьєва [5]. На відміну від попередніх і наступних вітчизняних концепцій особистості характеризується високим рівнем абстрактності. При всій її відмінності від інших є загальне посилення з ними. Суть її в тому, що, на думку А. Н. Леонтьєва, «особистість людини «проводиться» - створюється суспільними відносинами» [5]. Таким чином, очевидно, що в основі праць про особистість вітчизняних психологів лежить марксистський постулат про неї, як про сукупність суспільних відносин. Однак тлумачення цих відносин різне. Ці відносини А.Н.Леонтьєв трактує так: «особистість створюється суспільними відносинами, у які індивід виступає у своїй предметній діяльності».

Розвиток особистості з'являється перед нами як процес взаємодій безлічі діяльностей, які вступають між собою в ієрархічні відносини. Особистість

виступає як сукупність ієрархічних відносин діяльностей. Їхня особливість полягає, по вираженню А.Н.Леонтьєва, в «зв'язаності» від станів організму. «Ці ієрархії діяльностей породжуються їхнім власним розвитком, вони – те що й утворює ядро особистості» [5].

Як вітчизняні, так і зарубіжні психологи відзначають, що становлення самосвідомості включено в процес становлення особистості і тому вона не підлаштовується під неї, а є одним з компонентів особистості [27].

Наприклад теорія особистості, розроблена У.В.Джемсом. На його думку, в основі людської особистості лежить творчий потенціал індивідів. У розвиненому суспільстві людина має можливість вибору цілей. Ми можемо самі встановлювати собі цілі, пов'язані з різними компонентами нашого Я, і оцінювати успішність наших життєвих проявів щодо цих цілей. На думку У.В. Джемса [31], наша самооцінка залежить від того, ким ми хотіли б стати, яке становище хотіли б зайняти в цьому світі – ось що служить точкою відліку в нашій оцінці власних успіхів або невдач. Вільям Джемс є першим із психологів, який почав розробляти проблематику Я-концепції. Крім того, вчений виступив прихильником широкого визначення особистості, виділяючи в ній пізнаваючі елементи. Розуміючи особистість у самому широкому сенсі, він має на увазі під нею загальний підсумок того, що людина може назвати своїм, тобто не лише власне тіло і власні психічні сили, але й належні їй одяг і будинок, сім'ю, предків і друзів, свою добру славу і творчі здобутки.

1.2. Особливості професійної самосвідомості особистості студентів

Самосвідомість утворюється як єдина система, яка складається з різних елементів. Усі ці елементи, такі як самопізнання, самоставлення і саморегуляція, характеризуються внутрішнім діалогом, що відбувається у двох системах взаємодії: «Я - Інші» та «Я - Я». Перша система визначає соціальний рівень самосвідомості, а друга функціонує на фізичному та рефлексивному рівнях.

Розвиток самосвідомості особистості залежить від індивідуально-психологічних та соціально-психологічних факторів. Ці фактори включають усвідомленість образів Я, наявність у них образів фізичного, соціального та рефлексивного «Я», рівні самосвідомості (самопізнання), самоприйняття (самоствавлення), здібність до вільного вибору дій (саморегуляція), діалогічність і рефлексію, прагнення до власної ідентифікації, бажання до особистісного зростання, бажання досліджувати новий досвід, відкривати нові аспекти власного «Я» через експерименти з самим собою, а також відчуття задоволення від стосунків з одногрупниками.

Професійна самосвідомість є необхідною частиною того, як особистість розуміє себе в контексті майбутньої професійної діяльності. У студентському віці, який є періодом активного розвитку, формується особливий образ себе, тобто стійкий образ Я. В літературі відзначаються дві протилежні тенденції у самосвідомості студентів: бажання бути визнаним серед оточуючих (соціальний аспект самосвідомості) і бажання аналізувати себе (можливість розвитку рівня рефлексії у самосвідомості) [32].

Динаміка у самосвідомості студентів під час навчання у закладі вищої освіти виявляється, головним чином, у збільшенні їхніх знань про себе. На першому і другому курсах студенти частіше ідентифікують себе з родинними, статевими та віковими групами (соціальний аспект самосвідомості). Однак, починаючи з третього курсу, найбільше розширення знань про себе відбувається через спілкування з самим собою (у формі діалогу «Я – Я»), що означає більшу увагу до розробки власного образу «Я» та порівняння себе з іншими людьми [30]. Цей процес вказує на можливий перехід до рівня рефлексії у самосвідомості.

Під час зростання свого усвідомлення, студенти формують більш позитивне та цінне ставлення до себе, що супроводжується стабілізацією образу «Я». Однак бажання зберегти це усвідомлення може призвести до активації захисних механізмів (таких як проєкція, компенсація, гіперкомпенсація та заперечення), що може затримати розвиток самосвідомості.

Дослідження особливостей та розвитку самосвідомості у майбутніх психологів, студентів, залишається малодослідженою та потребує подальшого вивчення. Рівень рефлексії у процесі розвитку самосвідомості психолога є основою його успішної професійної діяльності. Механізм рефлексії є ключовим у здатності осмислити особливості своєї особистості та обрати теорії і методи, які допоможуть ефективно реалізувати себе як особистість і фахівця в галузі психології.

1.3. Становлення професійної самосвідомості особистості студентів психологів

Професійний розвиток студента не обмежується лише набуттям знань, але також охоплює отримання практичного досвіду, формування професійної майстерності та усвідомлення власного ставлення до обраної професії. У цьому взаємодії між операційними та особистісними аспектами грає важливу роль спрямованість свідомості: як особистість усвідомлює свою спрямованість, своє місце та роль у майбутній діяльності.

При виборі професії людина свого роду «проектуює» свої мотиваційні уподобання на фактори, пов'язані з вибраною професійною сферою, через які можливе задоволення її потреб. У складному процесі мотивації, порівнюючи можливості, що пропонує професія, з власними потребами, людина робить рішення прийняти чи відхилити професію, і якщо прийняти, то на якому рівні та в якому контексті [27].

Під час професійного розвитку під час вивчення трудової діяльності відбувається еволюція та трансформація мотиваційної структури особи. Професійна підготовка дозволяє особі усвідомлювати свої потреби і спрямовує її на конкретні аспекти професійної діяльності. Цей процес допомагає сформувати структуру професійних мотивів та зрозуміти їх значення для самої

особистості. У результаті цього усвідомлення важливості професійної діяльності відображається у способі виконання конкретних завдань і у цілому в діяльності.

Необхідною умовою розвитку особи у професійній сфері є переконаність у власній здатності та професійній придатності. Етичний аспект самосвідомості має ключове значення у структурі особистості. Спроби впливати на самосвідомість студента та спонукати його до переоцінки своїх поглядів засобами саморегуляції не завжди можуть змінити його внутрішню позицію. Самосвідомість не завжди визначає особистісне значення діяльності, яке визначається системою провідних мотивів. На високому рівні професійної спрямованості самосвідомість стає ключовою силою самовдосконалення та саморозвитку відповідно до вимог конкретної сфери діяльності. Усвідомлення відповідності психічних особливостей цим вимогам зміцнює впевненість у правильності вибору професії [30].

Сучасні вищі навчальні заклади спрямовані на новий підхід до уявлення про професіонала як цілісного суб'єкта, який має активність, свободу дій і відповідальність у процесі створення, втілення та творчої трансформації власної діяльності. Професіонал урахує культурно-історичний контекст своєї професійної роботи. Справжній професіонал органічно поєднує в собі особистісні якості та майстерність у своєму ділі.

Часто професійне становлення відбувається без попереднього планування, хоча воно потребує спеціальної уваги та розвитку. Тому однією з основних завдань сучасної педагогічної науки є пошук і обґрунтування методів цілеспрямованого формування професійної самосвідомості. Врахування специфіки професійної самосвідомості та пошук шляхів її поліпшення є ключовим фактором успішної роботи у сфері професійної орієнтації в університетах.

Передумовою професійного зростання студента є розвиток його життєвої та професійної позиції. Життєва позиція - це спосіб, яким особистість визначає своє місце у житті, заснований на її моральних цінностях, що відображають основні її уподобання. Тому професійна позиція - це складна система цінностей,

що включає установки, інтереси, світоглядні категорії та відношення особистості до моральних цінностей, що узгоджують її практичну діяльність [25].

Враховуючи попередній досвід, аналіз показників, які визначають рівень професійної свідомості психолога, можна виділити такі комплекси характеристик:

Світоглядні якості: уміння в психології, культурна різнобічність, універсальність, ціннісно-смысловий аспект, моральні норми, цінності, ідеали, переконання.

Професійні якості: освіта в професійних знаннях, вміння, навички, методи, професійна експертиза, професійна культура, системне бачення сфери професійної діяльності, здатність до інтеграції з іншими науками, постійна готовність до самовдосконалення.

Особистісні якості: наявність мотивацій, пріоритети; знання законів міжособистісних відносин, здатність до прийняття рішень, харизматичність, особистісний досвід; адекватна самооцінка, здатність до емпатії, рефлексії, діалогічності, герменевтичності, деміургічності, екзистенціальності, інтенціональності.

Творчі якості: творче ставлення до роботи, вміння використовувати творчі методи для розв'язання професійних завдань, передбачення, гнучкість мислення.

Сам вибір професії не лише є результатом, але також активізує розвиток особистості. Під час освоєння професії розширюється інформованість та повнота самопізнання суб'єкта в діяльності на позитивному рівні, тоді як негативні аспекти самопізнання зменшуються [28].

Висновок до розділу I

Дослідження самосвідомості проводиться за багатьма напрямками і з безлічі аспектів, розробляється психологічний інструментарій для емпіричного дослідження самосвідомості особистості, але сучасні спроби деяких дослідників

відійти від якої б то не було методологічної основи, об'єднати все, можуть стати згубними.

Залишимо оцінки добровільності використання діалектичного матеріалізму психологами в радянський період для досліджень, відмітимо лише що при дослідженні феноменів свідомості і самосвідомості він був безумовно продуктивним.

Можна стверджувати, що з точки зору С.Л. Рубінштейна ситуація розвитку особистості і самосвідомості описується за допомогою дії трьох основних елементів: об'єктивних причин, особливостей суб'єкта (внутрішніх умов) і дії принципу детермінізму.

Істотним є врахування положення в концепції Рубінштейна, а саме принципу детермінізму: об'єктивні причини діють на суб'єкта не безпосередньо, а заломлюючись через його індивідуальні особливості. Чим більше розвивається особистість, чим більше індивід суб'єктивує об'єктивного, тим ближче він до освоєння багатства людської культури, до дійсних цінностей. Процес переосмислення власного життя проходить через весь життєвий шлях суб'єкта, визначаючи мотиви дій і внутрішній сенс завдань, які він вирішує в житті. Важливо відзначити, що особистість виявляється, здійснюється і формується в своїх діяннях.

Таким чином, розвиток особистості і самосвідомості – процес по суті своїй безкінечний, оскільки об'єктивний світ дуже багатий і суб'єкт не може увібрати в себе весь його вміст.

Аналізуючи теоретичні надбання можна виділити деякі загальні закономірності в розвитку самосвідомості як психологічного явища, проте реальна самосвідомість завжди належить конкретній особистості, що йде по своєму унікальному життєвому шляху. Розвиток самосвідомості особистості, як правило, пов'язаний з певними подіями реального життєвого шляху особистості, тому життєвий контекст незмінно присутній в уявленнях особистості про себе.

Отже, становлення людини як професіонала безпосередньо пов'язано з її розвитком як особистості і припускає появу в неї або нових якостей і властивостей, або розвиток задатків, які мала людина.

Саме проблема особливостей і динаміки самосвідомості студентів – майбутніх психологів – залишається недостатньо вивченою і вимагає подальшого дослідження. Рівень рефлексії розвитку самосвідомості психолога є основою його успішної професійної діяльності. Механізм рефлексії – це головний механізм, що дозволяє усвідомити особливості своєї особистості, визначитися, які теорії і методи допоможуть ефективно реалізувати себе як особистість і як психолога.

Виявлено, що у студентські роки вибірковість самосвідомості характеризується поглибленням інтересу до особливостей, істотних для вирішення задач професійного самовизначення, під якими ми розуміємо вибірково направлену діяльність самосвідомості, що підлегла задачі самовизначення. Ступінь сформованості професійної самосвідомості випускника ВНЗ може служити показником успішності і завершеності його професійного самовизначення.

Тим часом, іноді навіть до моменту закінчення ВНЗ у студента не складається ставлення до себе як до суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Несформованість відносин до себе як майбутнього фахівця гальмує професійне становлення особистості, оскільки саме завдяки самосвідомості людина розуміє невідповідність своїх якостей вимогам професії, і тим самим внутрішньо спонукає себе до подолання цих суперечностей, формуючи своїми діями і вчинками власну особистість.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ЗВО

2.1. Обґрунтування організації та методичного апарату дослідження, методики

Наше експериментальне дослідження передбачало вирішення поставлених завдань та проходило у декілька етапів.

Завдання дослідження:

1. Вивчити та проаналізувати вітчизняну та зарубіжну літературу з питань дослідження особливостей професійної самосвідомості особистості;
2. Підібрати діагностичні методики для дослідження особливостей професійної самосвідомості студентів ЗВО;
3. Обґрунтувати адекватність застосування методик дослідження;
4. Провести емпіричне дослідження динаміки професійної самосвідомості особистості студентів спеціальності «Психологія»;
5. Провести кількісний та якісний аналіз результатів дослідження.
6. Запропонувати методичні рекомендації щодо формування професійної самосвідомості студентів-психологів.

Основними емпіричними методами дослідження виступили анкета, складена нами для вивчення зацікавленості студентів у своїй професійній діяльності та самосвідомості особистості, методика дослідження самоствавлення (МИС) (Р.С. Пантілеєв), опитувальник для виявлення рівня розвитку професійної самосвідомості (А.В. Губанова, Р.А. Гайнулліна), анкета на виявлення ставлення до своєї професії (модифікація методики «Асоціативний ореол професії» Е.А. Клімова).

Для проведення дослідження використовувався комплекс методів: теоретичний аналіз літератури, анкетування, тестування, методи математичної статистики для обробки і аналізу отриманих даних.

Методики були вибрані та окремо виділені ті, які за нашою гіпотезою найбільше підходять для оцінки динаміки змін професійної самосвідомості особистості.

Емпірична частина дослідження проводилася на базі студентів спеціальності «Психологія» Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя. Всього в дослідженні взяли участь 20 студентів, по 10 студентів психологів третього і четвертого курсів. Вік досліджуваних 18 - 22 роки.

Для зручності обробки результатів кожний студент одержав свій номер і надалі протягом всіх етапів експерименту фігурував під ним. Надійність і вірогідність отриманих результатів забезпечувалися репрезентативністю вибірки, їх віковою гомогенністю. Тести проводились у груповому варіанті. При їх проведенні враховувалось, що неблагополучні функціональні стани, недостатньо доброзичлива атмосфера тестування знижують результати прояву необхідних психологічних особливостей. Щоб уникнути факторів, наведених вище, було дотримано принципів конфіденційності отриманої інформації і зорієнтовано досліджуваних на прояв властивостей своєї особистості. Кожному респонденту видавались бланки для фіксації відповідей. Приміщення, в якому проводилось дослідження, відповідало всім вимогам санітарії.

Перед початком діагностування за кожною з методик до відома досліджуваних доводились відповідні інструкції. Потім експериментатор переконувався, що респонденти правильно зрозуміли інструкцію. Переконавшись, що досліджувані чітко зрозуміли, що від них вимагають, експериментатор починав роботу з опитувальником.

Першим етапом нашого дослідження було використання опитувального методу дослідження.

Метою опитування є виявлення досвіду, точки зору, оцінки особистості або групи особистостей. Розрізняють питання закритого типу, якщо опитуваному необхідно вибрати одну із запропонованих відповідей; також є напівзакритого типу, це якщо опитуваний крім вибраної з запропонованих

відповідей може викласти свою власну думку; і відкритого типу, тут досліджуваний на всі питання дає свою відповідь.

Однак, метод опитування має свої як слабкі, так і сильні сторони. Власне до сильних сторін доцільно віднести можливість живого контакту експериментатора з досліджуваним, можливість індивідуалізації відповідей, їх коректування в процесі опитування, швидкої діагностики результативності і повноти відповідей. Однак методи опитування трудомісткі, потребують тривалого часу в проведенні експерименту, не дають можливість охопити велику кількість випробуваних.

Власне саме дані недоліки частково усуваються при застосуванні письмових питань і анкетуванні. Тому для нашого дослідження ми вибрали метод анкетування.

З цією метою ми використали анкету, складену нами, для виявлення задоволеності та зацікавленості обраною спеціальністю студентів та самосвідомості особистості. Анкета містить 10 запитань (див. додаток А).

Методика дослідження самоствавлення (МИС) (Р.С. Панталеєв). Використовується щодо вивчення емоційно-ціннісного компонента самосвідомості (див. додаток Б). Опитувальник був створений Р.С. Панталеєвим в 1989 році, містить 110 тверджень, розподілених за 9 шкалами: шкала 1 – відвертість, шкала 2 – самовпевненість, шкала 3 – самокерівництво, шкала 4 – дзеркальне «Я», шкала 5 – самоцінність, шкала 6 – самоприйняття, шкала 7 – самоприв'язаність, шкала 8 – конфліктність, шкала 9 – самозвинувачення.

Інструкція. «Вам пропонується відповісти на запитання (у формі можливих тверджень) щодо особливостей Вашого характеру, звички, інтереси і тому подібне. На ці запитання не може бути «правильних» чи якихось «неправильних» відповідей, оскільки кожна людина має привілей на свою власну особисту точку зору. Зокрема, щоб отримані на підставі Ваших відповідей результати були найбільш інформативними і плідними щоб конкретизувати власне уявлення про себе, Вам потрібно намагатися вибрати найбільш точні і достовірні відповіді. Відповідаючи, пам'ятаєте прості правила:

1. Питання складені так, що особливого часу на обдумування не вимагається. Давайте відповідь ту, яка першою прийде Вам в голову. Звичайно, питання дуже короткі, аби в них містилися всі необхідні подробиці. Тому відповідайте, уявляючи собі найтипівіші ситуації, не замислюючись над деталями.

2. Можливо, деякі питання Вам важко віднести до себе. В такому разі намагайтеся дати найбільш приближену до Вашої особистості думки відповідь.

3. Пам'ятаєте, що поганих відповідей не буває. Не намагайтеся виробити своїми відповідями сприятливе враження. Вільно висловлюйте свою власну думку.

Читайте послідовно кожне з приведених вище тверджень і вирішуйте, чи вірне воно, у відношенні до Вас, чи ні. На бланку відповідей поряд з кожним номером твердження розташовано дві порожні клітинки.

Якщо твердження вірне у відношенні до Вас, поставте позначку в ліву клітинку, якщо невірне – в праву. Не замислюйтеся над відповіддю».

Значення підраховуються за 9 шкалами використовуючи спеціальний ключ трафарет, який накладається на бланк. Сам трафарет конструюється у відповідності до ключа тесту.

За допомогою цієї методики було протестовано 20 студентів психологів, в ході якої можна визначити емоційно-ціннісний компонент самосвідомості.

Опитувальник на виявлення рівня розвитку професійної самосвідомості (А.В. Губанова, Р.А. Гайнулина) використовується для виявлення рівня розвитку професійної самосвідомості особистості (див. додаток В). Опитувальник містить 13 запитань, розподілених за 3 шкалами: образ професії, образ Я, залучення до професійної культури.

Інструкція. «Відповідайте, будь ласка, письмово на запитання, що приведені нижче. Нам важливо знати Вашу щирі думку, що враховувати її при організації педагогічного процесу ЗВО».

Значення підраховуються за 3 шкалами за допомогою спеціального ключа. Також в кожній анкеті підраховується кількість сем (1 сема - 1 сенс). Сема може виражатися одним словом, словосполученням або пропозицією. за кількістю сем визначається рівень професійної самосвідомості:

0 - 10 сем – побутовий рівень;

11 - 20 сем – зовнішній рівень рефлексії;

21 - 30 і більше – внутрішній рівень рефлексії.

За допомогою цієї методики було протестовано 20 студентів психологів, в ході чого можна визначити рівень розвитку професійної самосвідомості особистості.

Анкета на виявлення ставлення до своєї професії (модифікація методики «Асоціативний ореол професії» Е.А. Клімова).

Використовується для виявлення ставлення людини до своєї професії, уявлення про неї. Опитувальник містить 5 запитань, відповіді на які інтерпретуються за рядом чинників: співставлення вибраної професії з суміжними, професійно важливими якостями психолога.

Значення підраховуються за кожним чинником за допомогою якісного аналізу.

Був використаний запропонований Е.А. Клімовим методичний прийом виявлення, так званого, асоціативного ореолу професії, суть якого зводиться до наступного. Випробовуваним пропонується письмово перерахувати ті професії, види робіт, заняття, які, вони вважають, чимось схожі на власну професію. Показниками були: загальна кількість асоційованих професій, якісний склад асоціацій, ознаки спорідненості професій.

Інструкція. «Вам пропонується опитувальник на виявлення ставлення до своєї професії, уявлення про неї. Опитувальник містить п'ять питань, на які слід відповісти письмово та у відкритій формі».

За допомогою цієї методики було протестовано 20 студентів психологів, в ході якої можна визначити ставлення людини до своєї професії, уявлення про неї.

Опис, бланк анкети на виявлення ставлення до своєї професії представлені в додатку Д.

2.2. Кількісний та якісний аналіз дослідження

Першим етапом було проведення анкетування досліджуваних. З цією метою ми склали анкету для виявлення задоволеності та зацікавленості обраною спеціальністю студентів психологів, які навчаються у ЗВО та самосвідомості особистості (див. додаток А).

Анкета складалася з 10 запитань, що мали на меті отримати окремі загальні інформаційні відомості про знання щодо обраної спеціальності, власне ставлення до своєї спеціальності, готовність працювати за обраною спеціальністю.

Проведене анкетування показало такі результати:

Початковий блок інформації зробив можливим підібрати приблизно однакову кількість досліджуваних за статтю. Із усієї кількості досліджуваних, які виявили бажання брати участь в дослідженні відібрано 20 осіб, 4 із них – юнаки, а 16 – дівчата. В контрольній і в експериментальній групі виявилась однакова кількість респондентів – по 2 хлопців (20%) і 8 дівчат, відповідно, 80%.

Оскільки неможливо виявити постатеві відмінності через невелику кількість осіб чоловічої статі, постатевий розрахунок даних тестування не проводився.

Проведене анкетування показало, що 90% студентів (18 осіб), які навчаються на спеціальності «Психологія» обізнані у основних напрямках роботи психолога-консультанта, його можливостях та обов'язках, у методах психологічно-консультативної допомоги та бажають працювати за обраною спеціальністю і, лише 10% опитаних студентів (2 осіб) зазначили, що знають лише основні напрямки роботи психолога-консультанта та досі не визначились щодо вірності обраної спеціальності.

Щодо відповіді на запитання анкети: «Які предмети, що входять в програму вивчення Вам подобаються найбільше?», – 65% студентів (13 осіб) відзначили такі предмети як: загальна психологія, соціальна психологія, психологія творчості, диференційна психологія; 20% студентів (4 опитаних) відзначили такі предмети як: психологія конфлікту, психотерапія, психологія спілкування, психокорекція; 15% студентів (3 особистості) відзначили такі предмети як: психодіагностика, математичні методи в психології.

Цікавим є той факт, що вже на третьому-четвертому курсах студенти психологи виявляють зацікавленість до професійних предметів, які належать до окремих галузей психології. Так, 13 осіб, що становить 65% всіх досліджуваних, зацікавлені теоретичними дисциплінами, 4 респонденти, що становить 20% молодих людей, що взяли участь в дослідженні – практичними дисциплінами, а 15% студентів (3 особистості) – теоретично-прикладними.

В результаті аналізу відповідей на запитання: «Чи часто Вам, як майбутньому психологу, потрібна психологічна допомога?», виявлено, що: 80% (16 осіб) опитаних відзначили – «інколи». Це вказує на середній рівень стресостійкості, який може бути зумовлений як проблемами у навчанні, так і особистістисними негараздами; лише 20% опитаних (4 особистості) відповіли: «ні», що свідчить про високий рівень впевненості та опір негативним емоційним переживанням.

З усіх досліджуваних студентів лише 20% (4 особистості) обрали собі майбутню спеціальність тому, що мріяли стати психологом, 50% (10 осіб) обрали її за порадою батьків, 5% (1 особа) – обрали за компанію з друзями, 15% (3 особистості) – обрали через прийнятну плату за навчання і 10% (2 особистості) - обрали після відвідування «Ярмарку професій».

Слід відзначити, що у відповідь на запитання: «Чи часто Вам, як майбутньому психологу, потрібна психологічна допомога?» 4 особистості відповіли, що допомога не потрібна. У відповідь на запитання: «Причина вибору майбутньої спеціальності» ті ж самі 4 особистості вказали, що мріяли стати психологом. Отже, ці особистості вибрали професію, яка відповідає

індивідуальним особливостям, що забезпечить, в майбутньому, успіхи у виконанні професійної діяльності.

Проаналізувавши отримані дані, можна відзначити, що переважна більшість опитаних студентів отримала достатню кількість теоретичної інформації про напрямки роботи психолога, його обов'язки та можливості, обрала предмети, які містять як теоретичні так і практичні аспекти діяльності.

Другим етапом роботи із студентами психологами 3 і 4 курсу в кількості 20 чоловік проводилася методика МИС (методика дослідження самоствавлення Р.С. Панталеєва).

Результати дослідження самоствавлення особистості студентів психологів 3 і 4 курсу представлені на рисунку 2.1. – 2.3 і в Додатку Б.

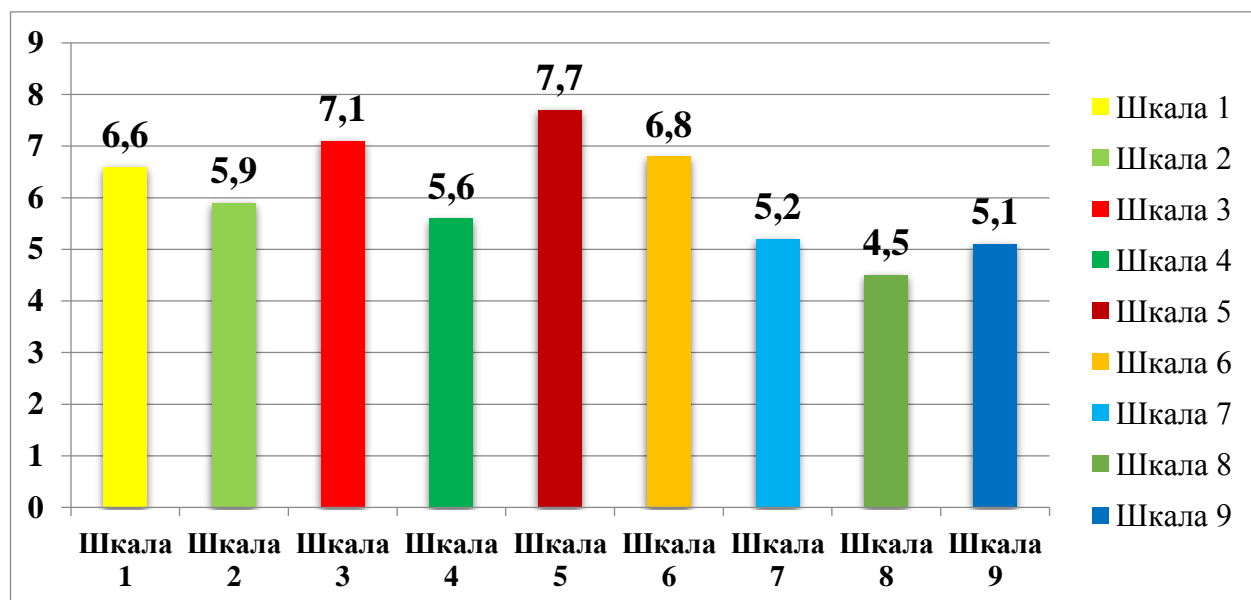


Рис. 2.1 Дослідження самоствавлення особистості студентів психологів 3 курсу

Примітка. Шкала 1 – відвертість, шкала 2 – самовпевненість, шкала 3 – самокерівництво, шкала 4 – дзеркальне «Я», шкала 5 – самоцінність, шкала 6 – самоприйняття, шкала 7 – самоприхильність, шкала 8 – конфліктність, шкала 9 – самозвинувачення.

З рисунку 2.1 видно, що високі значення мають шкали: 3 (самокерівництво), 5 (самоцінність) і 6 (самоприйняття), і найнижчі значення, в порівнянні з останніми шкалами, мають шкали: 8 (конфліктність) і 9 (самозвинувачення). Останні шкали мають середнє значення. Можна стверджувати, що студенти психологи 3 курсу виразно переживають власне «Я»

як внутрішню основу, що інтегрує і організовує особистість та життєдіяльність, вважають, що доля знаходиться у власних руках; відчують обґрунтованість і послідовність своїх внутрішніх спонук і цілей.

Студенти зацікавлені у власному «Я», виражене відчуття цінності власної особистості і цінності свого «Я». Дружнє ставлення до себе, згода з самим собою, схвалення своїх планів і бажань, емоційного, безумовного прийняття себе таким, який є, нехай навіть з деякими недоліками. У студентів підвищений рівень рефлексії, глибоке проникнення в себе, усвідомлення своїх труднощів, адекватний образ «Я», але при цьому студенти не картають себе за свої промахи і невдачі, за власні недоліки.

Результати дослідження самоствавлення особистості студентів-психологів 4 курсу відображенні на рисунку 2.2.

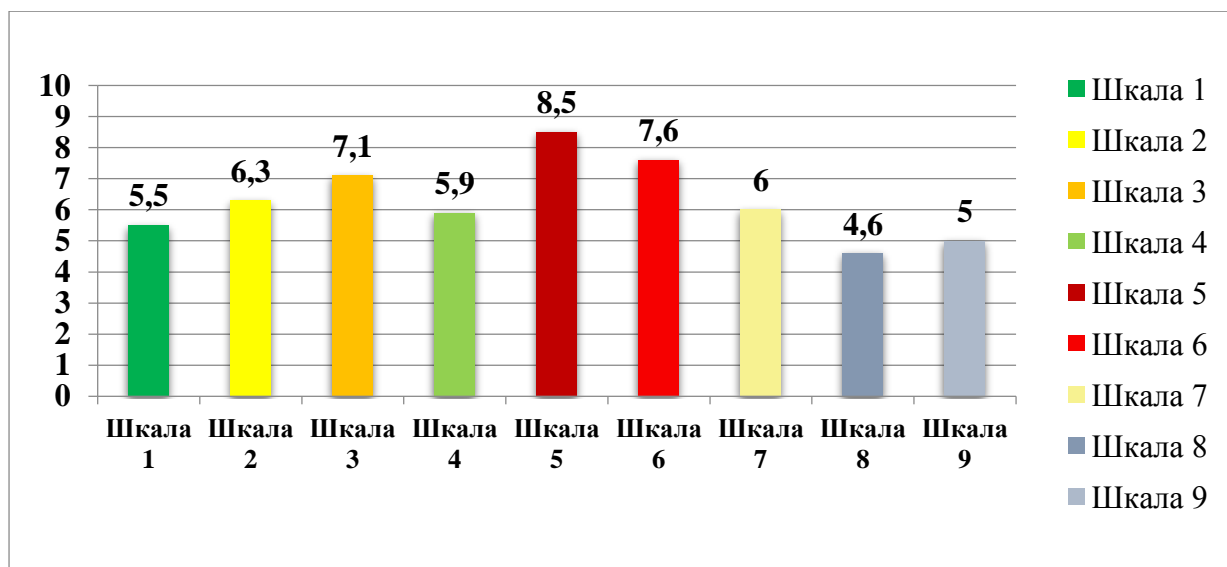


Рис. 2.2. Результати дослідження самоствавлення особистості студентів психологів 4 курсу

Примітка. Шкала 1 – відвертість, шкала 2 – самовпевненість, шкала 3 – самокерівництво, шкала 4 – дзеркальне «Я», шкала 5 – самоцінність, шкала 6 – самоприйняття, шкала 7 – самоприхильність, шкала 8 – конфліктність, шкала 9 – самозвинувачення.

На рисунку 2.2. видно, що високі значення мають шкали 3 (самокерівництво), 5 (самоцінність) і 6 (самоприйняття), і найнижчі значення, в порівнянні з останніми шкалами, мають шкали 8 (конфліктність) і 9 (самозвинувачення). Останні шкали мають середнє значення. Можна стверджувати, що студенти психологи 3 курсу виразно переживають власне «Я»

як внутрішню основу, що інтегрує і організовує особистість та життєдіяльність, вважають, що доля знаходиться у власних руках; відчують обґрунтованість і послідовність своїх внутрішніх спонук і цілей.

Студенти зацікавлені у власному «Я», виражене відчуття цінності власної особистості і цінності свого «Я». Дружнє ставлення до себе, згода з самим собою, схвалення своїх планів і бажань, емоційного, безумовного прийняття себе таким, який є, нехай навіть з деякими недоліками. У студентів підвищений рівень рефлексії, глибоке проникнення в себе, усвідомлення своїх труднощів, адекватний образ «Я», але при цьому студенти не картають себе за свої промахи і невдачі, за власні недоліки.

Порівняльний аналіз самоставлення особистості студентів 3 і 4 курсів представлений на рисунку 2.3.

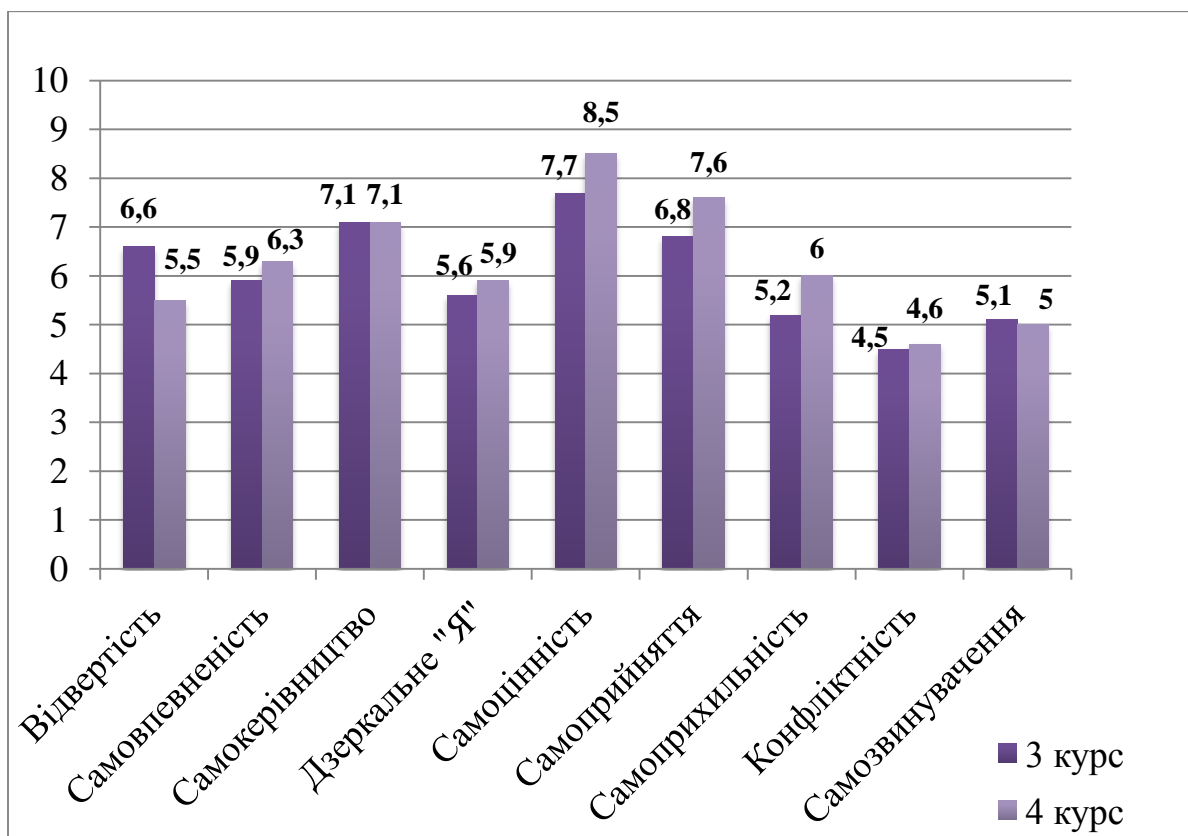


Рис. 2.3. Самоставлення особистості студентів психологів 3 і 4 курсів

Примітка. Шкала 1 – відвертість, шкала 2 – самовпевненість, шкала 3 – самокерівництво, шкала 4 – дзеркальне «Я», шкала 5 – самоцінність, шкала 6 – самоприйняття, шкала 7 – самоприхильність, шкала 8 – конфліктність, шкала 9 – самозвинування.

З рисунка 2.3. чітко видно, що найвищий набраний бал за цією методикою

належить студентам 4 курсу за шкалою самоцінність, і найнижчий студентам 3 курсу за шкалою конфліктність. Це означає, що шкали, на яких йде підвищення значення, характеризуються в цього курсу більш виражено і яскраво, ніж в іншого курсу, і навпаки. Отже, можна говорити про зміну емоційно-ціннісного компоненту самосвідомості.

Третім етапом роботи із студентами психологами 3 і 4 курсу в кількості 20 чоловік проводився опитувальник на виявлення рівня розвитку професійної самосвідомості (А.В. Губанова, Р.А. Гайнуллина). Результати дослідження підтверджують загальну тенденцію розвитку професійної самосвідомості в юнацькому віці. Результати представлені на рисунках 2.4. – 2.9. і додатку В.

Так, на рисунку 2.4., відображено рівень розвитку професійної самосвідомості особистості власне студентів 3 курсу які навчаються на спеціальності «Психологія».



Рис. 2.4. Дослідження рівня розвитку професійної самосвідомості особистості студентів психологів 3 курсу

На рисунку 2.4. чітко видно, що у студентів психологів 3 курсу переважає зовнішньорефлексивний рівень професійної самосвідомості, а побутовий рівень менш поширений.

За І.С.Коном, це можна трактувати так: більшість студентів оцінюють себе «очима» інших, значимих людей, наприклад, однолітків, спостерігається бажання відповідати їм. Більшою мірою актуалізуються соціальні якості, а не

фізичні, але і не духовні; «Я» запов'язане (залежно від значущості соціуму), студенти намагаються йому відповідати, порівнюють себе з іншими. Поведінка регулюється соціальними очікуваннями і нормами.

Відповідно, дослідження рівня розвитку професійної самосвідомості особистості студентів психологів 4 курсу відображено на рисунку 2.5.

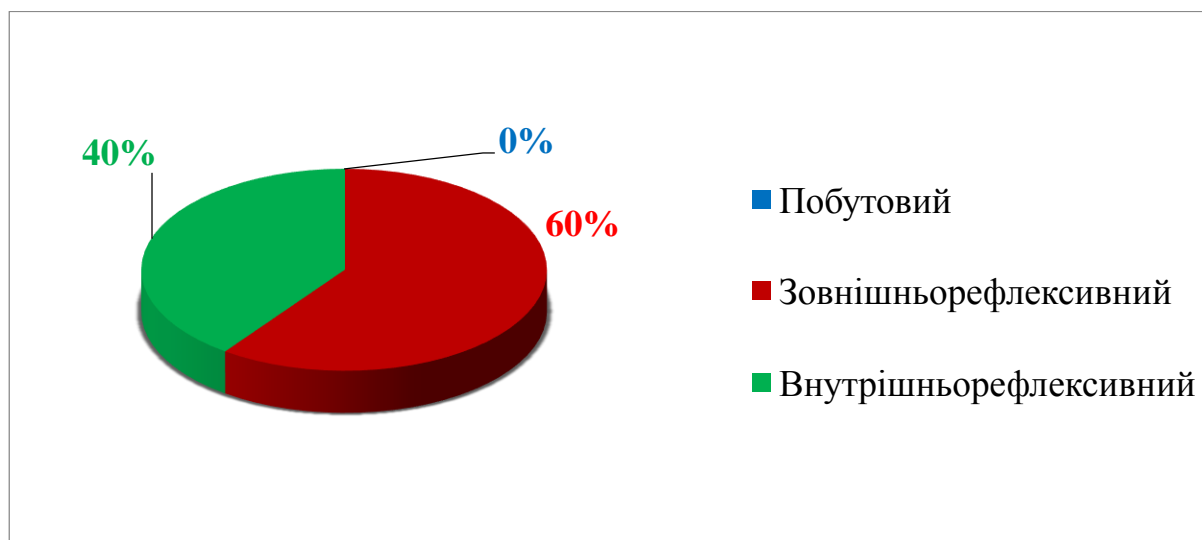


Рис. 2.5. Дослідження рівня розвитку професійної самосвідомості особистості студентів психологів 4 курсу

На рисунку 2.5. чітко видно, що у студентів психологів 4 курсу переважає зовнішньорефлексивний рівень професійної самосвідомості, а побутовий рівень не поширений.

За І.С.Коном, це можна трактувати так: більшість студентів оцінюють себе «очима» інших, значимих людей, наприклад, однолітків, спостерігається бажання відповідати їм. Більшою мірою актуалізуються соціальні якості, а не фізичні, але і не духовні; «Я» запов'язане (залежно від значущості соціуму), студенти намагаються йому відповідати, порівнюють себе з іншими. Поведінка регулюється соціальними очікуваннями і нормами.

Рівні розвитку компонентів професійної самосвідомості особистості студентів психологів 3 курсу відображенні на рисунку 2.6.

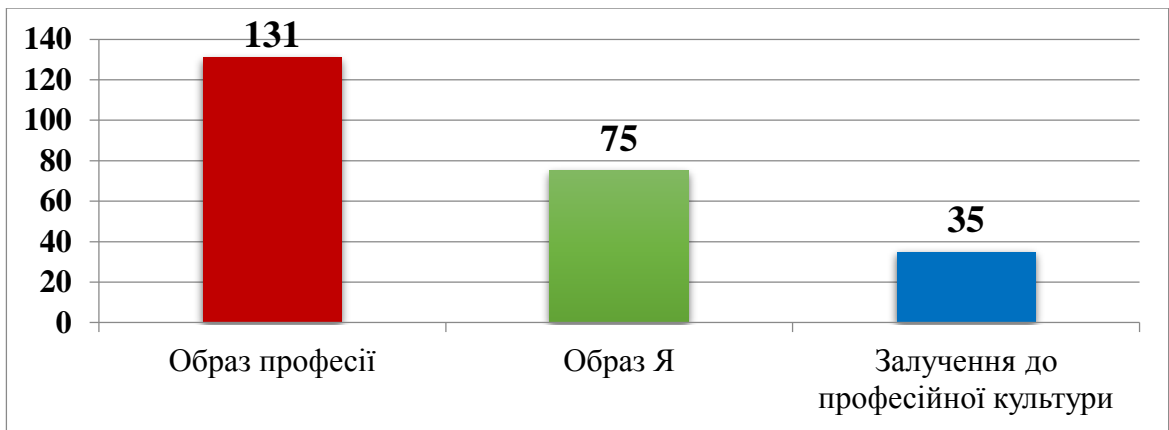


Рис. 2.6. Рівні розвитку компонентів професійної самосвідомості особистості студентів психологів 3 курсу

На рисунку 2.6. відображено дослідження динаміки компонентів професійної самосвідомості особистості студентів психологів 3 курсу. З рисунку видно, що у студентів психологів 3 курсу «образ професії» домінує над «Я – образом».

Це означає, що професія психолога і його професійно важливі якості для студентів більше представлені в їх свідомості, ніж «Я – образ», тобто система уявлень індивіда про себе самого є частиною рефлексії особистості. Залучення до професійної культури має найнижчий показник і потребує формування та розвитку у студентів даної вибірки.

Дослідження динаміки компонентів професійної самосвідомості особистості студентів психологів 4 курсу зображено на рисунку 2.7.

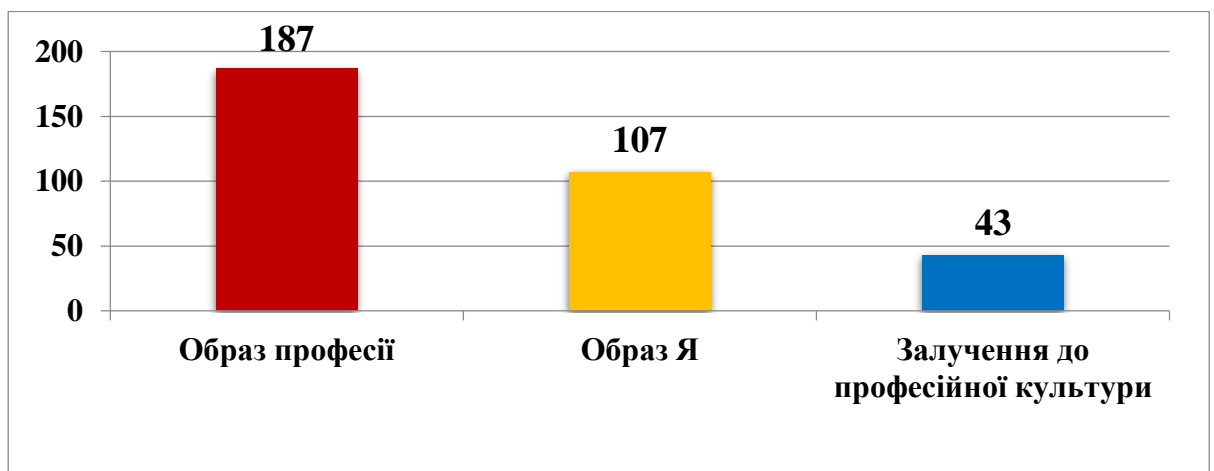


Рис. 2.7. Рівні розвитку компонентів професійної самосвідомості особистості студентів психологів 4 курсу

На якому чітко видно, що у студентів психологів 4 курсу «образ професії»

домінує над «Я – образом».

Це означає, що професія психолога і його професійно важливі якості для студентів більше представлені в їх свідомості, ніж «Я – образ», тобто система уявлень індивіда про себе самого є частиною рефлексії особистості. Залучення до професійної культури має найнижчий показник і потребує формування та розвитку у студентів даної вибірки.

Аналіз результатів дослідження рівня розвитку професійної самосвідомості особистості (опитувальник А.В. Губанова, Г.А. Гайнуллина) представлені на рисунку 2.8 і в Додатку В.

Розглядаючи рівні розвитку професійної самосвідомості студентів психологів 3 і 4 курсів, можна зробити висновок про те, що у студентів 3 і 4 курсів прослідковується підвищення зовнішньорефлексивного і внутрішньорефлексивного рівнів, і спостерігається значне зниження побутового, особливо у студентів 4 курсу. Це зображено на рисунку 2.8. Отже, можна говорити про розвиток рівня рефлексії професійної самосвідомості студентів даної вибірки в процесі навчання студентів психологів у ЗВО.

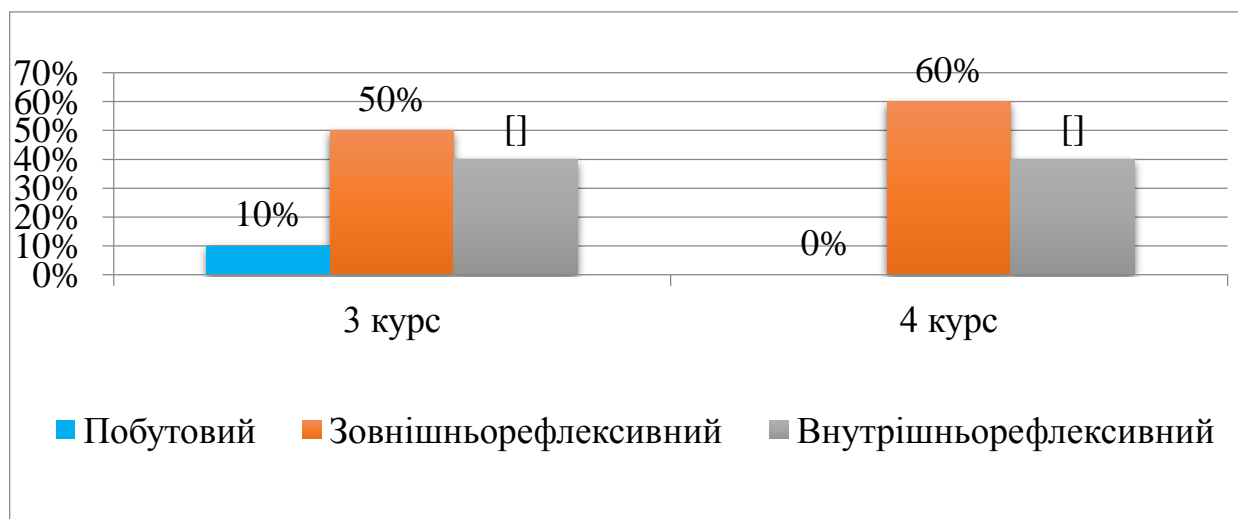


Рис. 2.8. Рівні розвитку професійної самосвідомості особистості студентів психологів ЗВО

Результати дослідження динаміки компонентів професійної самосвідомості особистості (опитувальник А.В. Губанової, Г.А. Гайнулліної) представлені на рисунку 2.9 і в Додатку В.

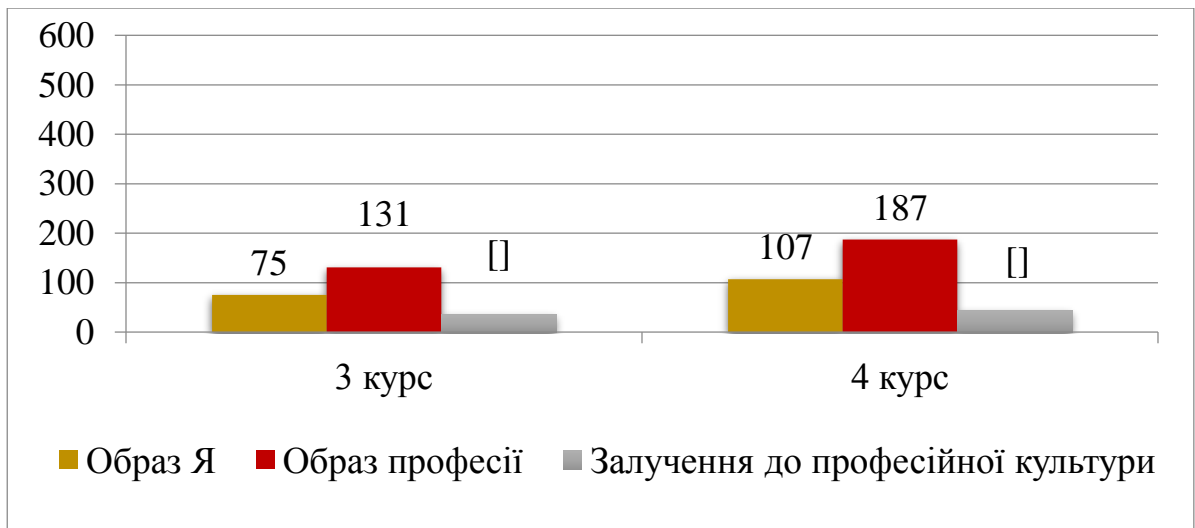


Рис. 2.9. Результати дослідження динаміки компонентів професійної самосвідомості особистості студентів психологів ЗВО

При аналізі динаміки «образу професії», відзначаємо, що на 3 курсі прослідковується кількісне зниження профілю і його підвищення на 4 курсі. Тому, можна сказати, що когнітивний компонент професійної самосвідомості у студентів 4 курсу розвинутіший і більше сформований, ніж у студентів 3 курсу.

При аналізі динаміки «образу Я» також прослідковується незначне кількісне зниження профілю на 3 курсі і його підвищення на 4. Отже, можна стверджувати, що когнітивний компонент професійної самосвідомості у студентів 4 курсу розвинутіший і краще сформований, ніж у студентів 3 курсу.

З рисунка 2.9 видно, що «залучення до професійної культури» в 3 і 4 курсу майже на рівні, але 4 курс має вищий показник. Таким чином, прослідковується динаміка екзистенційного компоненту професійної самосвідомості. Тому, можна сказати, що спостерігається динаміка компонентів професійної самосвідомості студентів-психологів від 3 до 4 курсу:

- у студентів 4 курсу даної вибірки більш представлений когнітивний компонент професійної самосвідомості;
- спостерігається тенденція: рівень розвитку показника «залучення до професійної культури», тобто екзистенційний компонент професійної самосвідомості в рази нижчий, ніж показники когнітивного компоненту.
- у студентів психологів 4 курсу когнітивний компонент професійної

самосвідомості розвинений більше, ніж у студентів 3 курсу.

Четвертим етапом роботи з студентами психологами 3 і 4 курсу в кількості 20 чоловік проводилась анкета на виявлення ставлення до своєї професії (модифікація методики «Асоціативний ореол професії» Е.А. Клімова). Результати дослідження представлені на рисунках 2.10 – 2.15 і в Додатку Д.

Можна зробити припущення, що в міру залучення до професії і пов'язаного з ним розширенням відповідних знань, об'єм ореолу зростатиме.

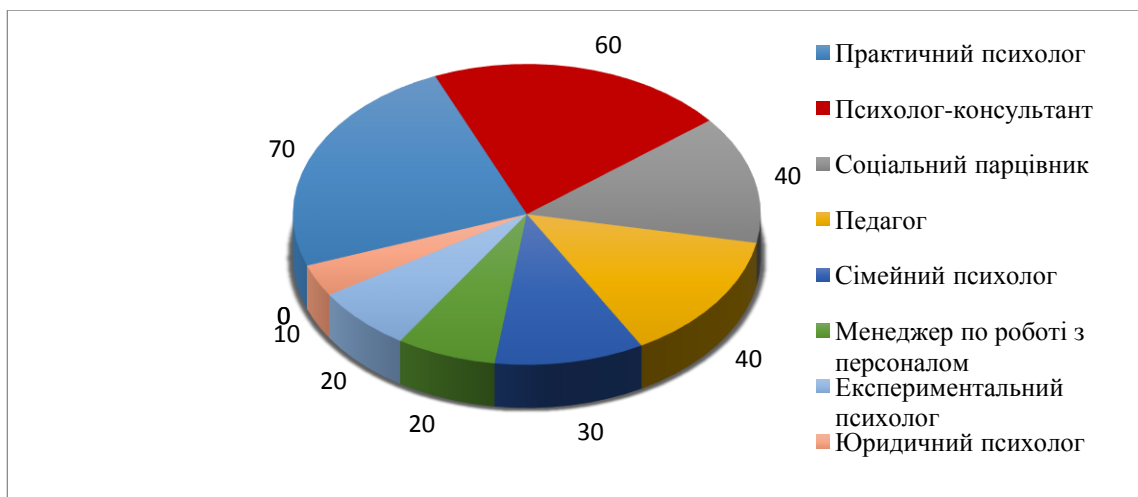


Рис. 2.10. Асоціативний ореол професії студентів психологів 3 курсу

На рисунку 2.10 чітко видно, що студенти психологи 3 курсу в першу чергу назвали професію практичного психолога та психолога-консультанта, на другому місці – соціального працівника, потім – педагога, сімейного психолога. Також студенти назвали такі професії, як менеджера, експериментального психолога і юридичного психолога, основним видом діяльності яких є як психологія, управління та керівництво персоналом, так і юриспруденція. Студенти 3 курсу відрізняються слабо сформованою класифікацією областей психології, а, отже, і відповідних професій. Основні ознаки спорідненості професій, що входять в ореол, – взаємодія з людьми, навчання, виховання, корекція.

Студенти 4 курсу відрізняються більш сформованою класифікацією областей психології, в порівнянні з 3 курсом. Основні ознаки спорідненості професій, що входять в ореол, – взаємодія з людьми, навчання, виховання,

корекція, терапія і лікування.

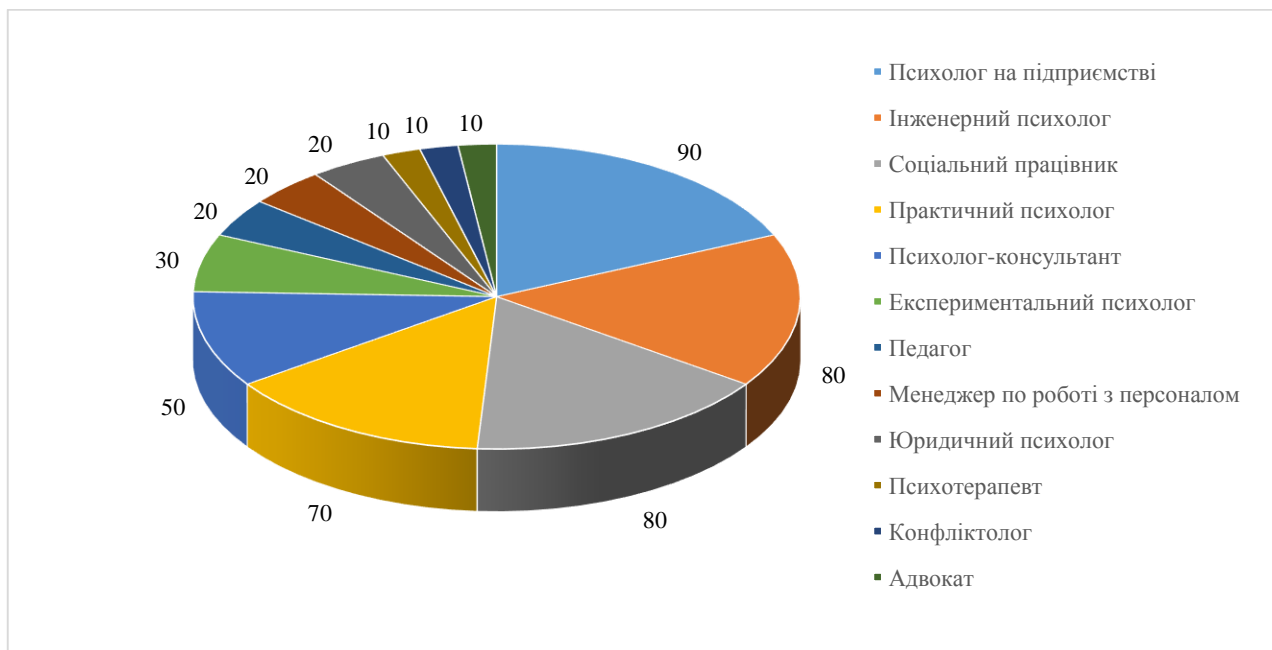


Рис. 2.11. Асоціативний ореол професії студентів психологів 4 курсу

На рисунку 2.11 чітко видно, що студенти психологи 4 курсу в першу чергу назвали професію психолога на підприємстві та інженерного психолога, на другому місці – соціального працівника, потім – практичного психолога, психолога-консультанта, експериментального психолога, педагога і менеджера по роботі з персоналом. Також студенти назвали такі професії, як юридичний психолог, психотерапевт, конфліктолог, адвокат, основним видом діяльності яких є як психологія, допомога людям, проведення досліджень, юриспруденція так і управління та керівництво.

Студенти 4 курсу відрізняються більш сформованою класифікацією областей психології, в порівнянні з 3 курсом. Основні ознаки спорідненості професій, що входять в ореол, – взаємодія з людьми, навчання, виховання, корекція, терапія і лікування.

На рисунку 2.12 зображені результати дослідження професійно важливих якостей студентів психологів 3 курсу

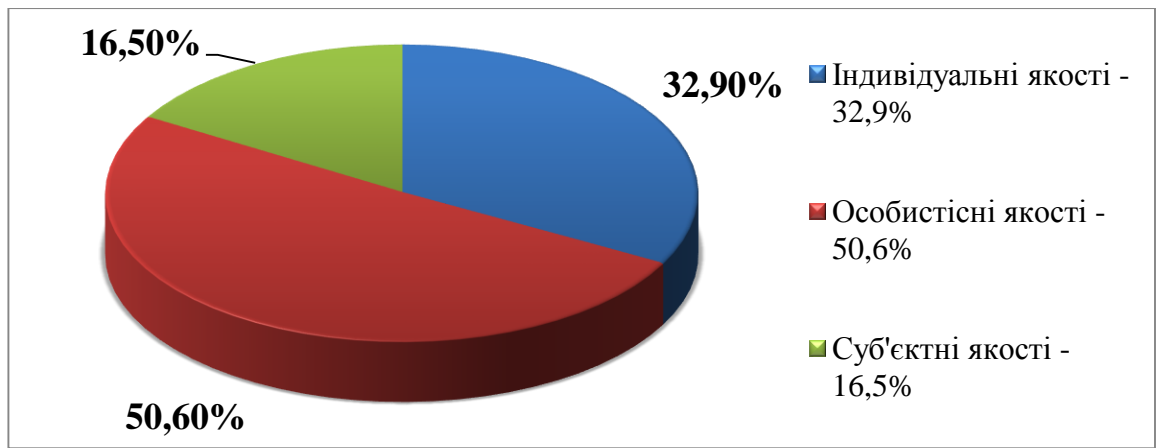


Рис. 2.12. Професійно важливі якості студентів психологів 3 курсу

З Діаграми видно, що для студентів психологів 3 курсу характерна така тенденція, як віддавати перевагу індивідуальним та особистостістисним якостям, і в останню чергу – суб'єктним. Це означає, що, на думку студентів, в основі діяльності психолога повинні лежати соціальні цінності або цінності діяльності, безперервне вдосконалення і саморозвиток, а також властивості характеру і надбані якості особистості. Потім виступають психофізіологічні властивості, задатки і здібності, властивості темпераменту, природжені якості особистості. І на останньому місці професійно-педагогічні та наочні знання, вміння, як професійна компетентність у вузькому сенсі.

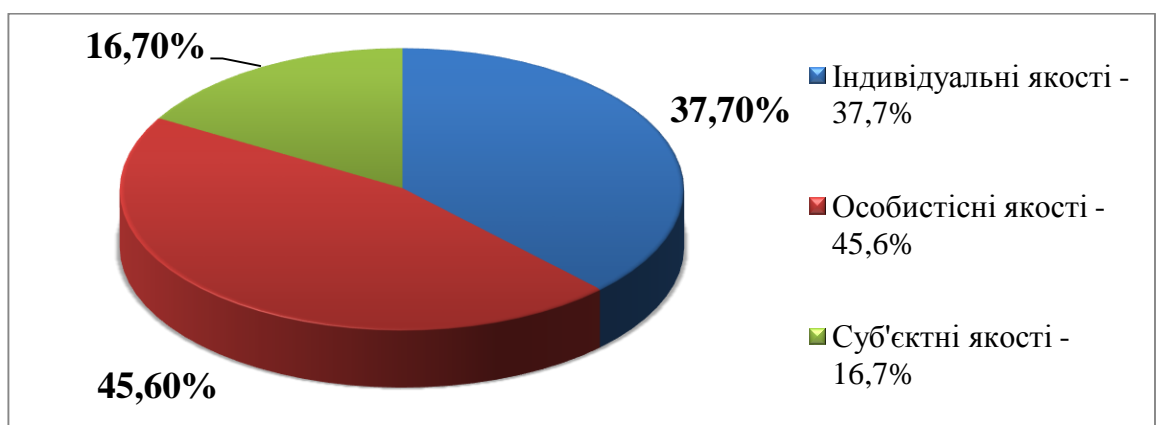


Рис. 2.13. Професійно важливі якості студентів психологів 4 курсу

На рисунку 2.13 зображені результати дослідження професійно важливих якостей студентів психологів 4 курсу. З Діаграми видно, що для студентів

психологів 4 курсу характерна така тенденція, як віддавати перевагу особистим та індивідуальним якостям, і в останню чергу – суб'єктивним. Це означає, що, на думку студентів, в основі діяльності психолога повинні лежати соціальні цінності або цінності діяльності, безперервне вдосконалення і саморозвиток, а також властивості характеру і надбані якості особистості. Потім виступають психофізіологічні властивості, завдатки і здібності, властивості темпераменту, природжені якості особистості. І на останньому місці професійно-педагогічні та наукові знання, вміння, як професійна компетентність у вузькому сенсі.

Результати дослідження професійних вмінь студентів психологів 3 курсу відображені на рисунку 2.14.

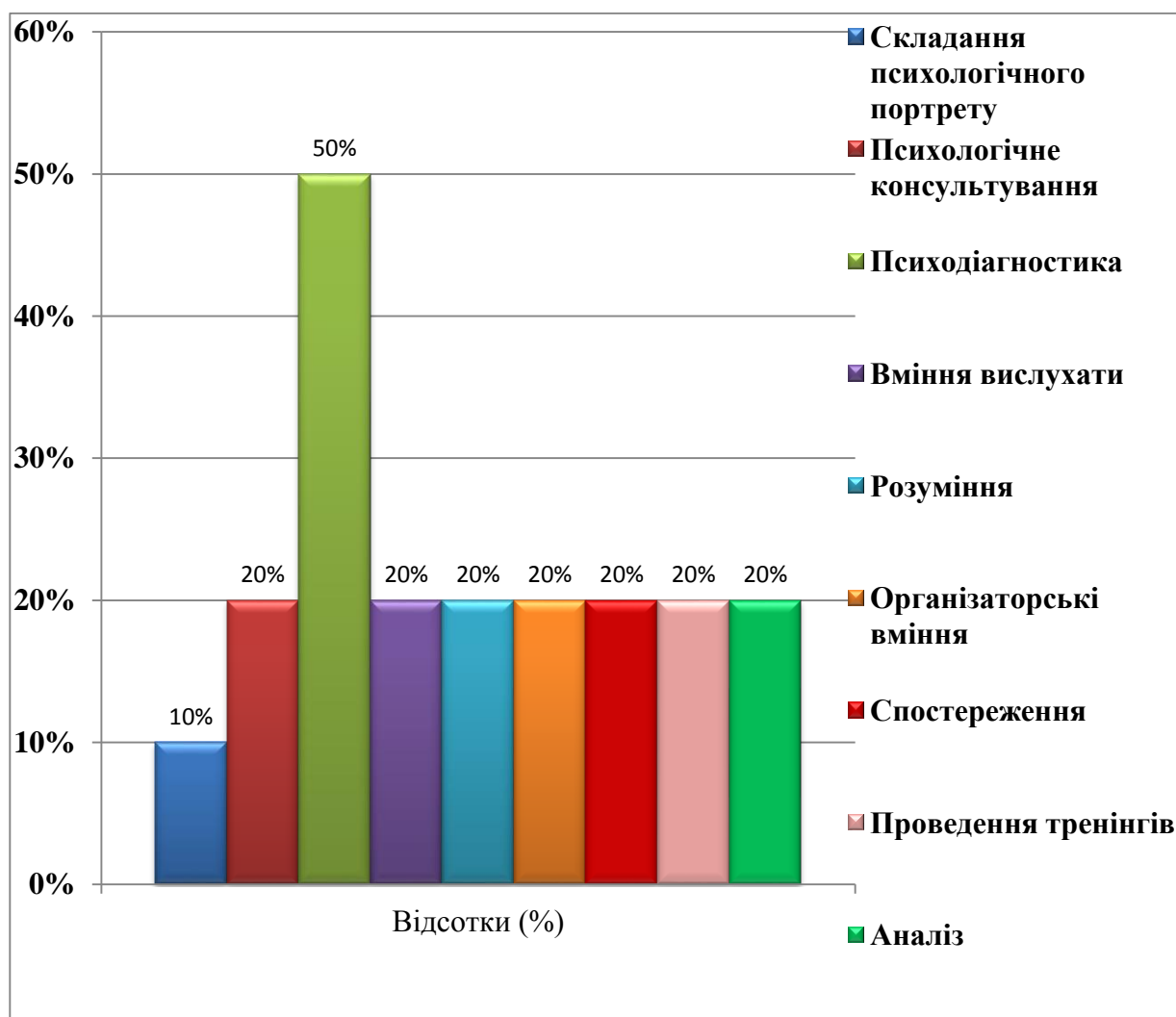


Рис. 2.14. Професійні вміння студентів психологів 3 курсу

З Діаграми видно, що студенти психологи 3 курсу назвали 9 вмій, в які входять: складання психологічного портрету, психологічне консультування, психодіагностика, вміння вислухати, розвміння, організаторські вміння, спостереження, проведення тренінгів, аналіз. Це ті вміння, якими вже володіють третьокурсники, і також з них вміння, якими володіє більшість, – це психодіагностика, проведення тренінгів, вміння вислухати та організаторські вміння.

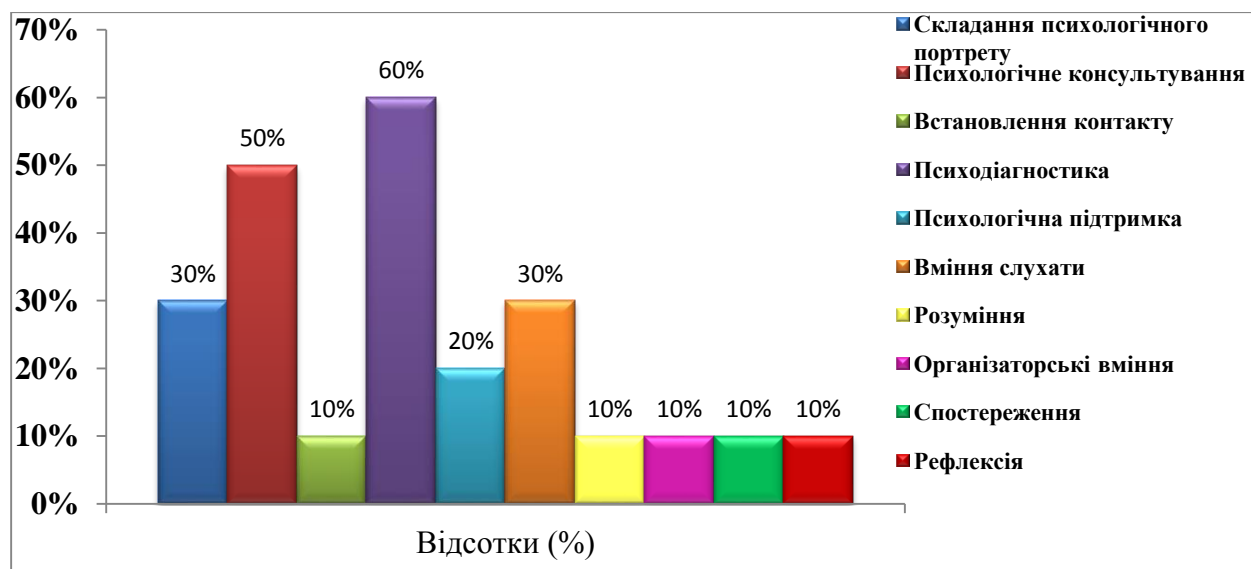


Рис. 2.15. Професійні вміння студентів психологів 4 курсу

Результати дослідження професійних вмій студентів психологів 4 курсу відображені на рисунку 2.15. З рисунку видно, що студенти психологи 4 курсу назвали 10 вмій, в які входять: складання психологічного портрету, психологічне консультування, встановлення контакту, психодіагностика, психологічна підтримка, вміння слухати, розвміння, організаторські вміння, спостереження, рефлексія. Це ті вміння, якими вже володіють четвертокурсники, і з них вміння, якими володіє більшість, – це психодіагностика, психологічне консультування, вміння слухати та психологічна підтримка.

Таким чином, можна зробити висновок, що спостерігається як кількісне так і якісне збільшення професійних вмій у студентів психологів даної вибірки.

Висновок до розділу II

Аналіз емпіричних даних, що характеризує динаміку професійної самосвідомості особистості студентів психологів ЗВО, дозволив встановити наступне:

Результати анкетування, які виявили, що:

90% студентів (18 осіб), які навчаються на спеціальності «Психологія» обізнані у основних напрямках роботи психолога-консультанта, його можливостях та обов'язках, у методах психологічно-консультативної допомоги та бажають працювати за обраною спеціальністю і, лише 10% опитаних студентів (2 осіб) зазначили, що знають лише основні напрямки роботи психолога-консультанта та досі не визначились щодо вірності обраної спеціальності;

13 осіб, що становить 65% всіх досліджуваних, зацікавлені теоретичними дисциплінами, 4 респонденти, що становить 20% молодих людей, що взяли участь в дослідженні – практичними дисциплінами, а 15% студентів (3 особистості) – теоретично-прикладними;

20% (4 особистості) обрали собі майбутню спеціальність тому, що мріяли стати психологом, 50% (10 осіб) обрали її за порадою батьків, 5% (1 особа) – обрали за компанію з друзями, 15% (3 особистості) – обрали через прийнятну плату за навчання і 10% (2 особистості) - обрали після відвідування «Ярмарку професій»;

переважна більшість опитаних студентів отримала достатню кількість теоретичної інформації про напрямки роботи психолога, його обов'язки та можливості, обрала предмети, які містять як теоретичні так і практичні аспекти діяльності.

Результати дослідження самоствавлення особистості студентів психологів 3 і 4 курсу виявили, що найвищий набраний бал за цією методикою належить студентам 4 курсу за шкалою самоцінність, і найнижчий студентам 3 курсу за шкалою конфліктність. Це означає, що шкали, на яких йде підвищення значення,

характеризуються в цього курсу більш виражено і яскраво, ніж в іншого курсу, і навпаки. Отже, можна говорити про зміну емоційно-ціннісного компоненту самосвідомості.

Результати дослідження опитувальника на виявлення рівня розвитку професійної самосвідомості (А.В. Губанова, Р.А. Гайнулина) виявили, що:

у студентів психологів 3 і 4 курсу переважає зовнішньорефлексивний рівень професійної самосвідомості, а побутовий рівень менш поширений, що свідчить про те, що більшість студентів оцінюють себе «очима» інших, значимих людей, наприклад, однолітків, спостерігається бажання відповідати їм. Більшою мірою актуалізуються соціальні якості, а не фізичні, але і не духовні; «Я» забов'язане (залежно від значущості соціуму), студенти намагаються йому відповідати, порівнюють себе з іншими. Поведінка регулюється соціальними очікуваннями і нормами;

у студентів психологів 3 і 4 курсу «образ професії» домінує над «Я – образом». Це означає, що професія психолога і його професійно важливі якості для студентів більше представлені в їх свідомості, ніж «Я – образ», тобто система уявлень індивіда про себе самого є частиною рефлексії особистості. Залучення до професійної культури має найнижчий показник і потребує формування та розвитку у студентів даної вибірки.

Тому, можна сказати, що спостерігається динаміка компонентів професійної самосвідомості студентів-психологів від 3 до 4 курсу:

у студентів 4 курсу даної вибірки більш представлений когнітивний компонент професійної самосвідомості;

спостерігається тенденція: рівень розвитку показника «залучення до професійної культури», тобто екзистенційний компонент професійної самосвідомості в рази нижчий, ніж показники когнітивного компоненту.

у студентів психологів 4 курсу когнітивний компонент професійної самосвідомості розвинений більше, ніж у студентів 3 курсу.

Результати дослідження анкети на виявлення ставлення до своєї професії (модифікація методики «Асоціативний ореол професії» Е.А. Клімова) виявили,

що студенти 4 курсу відрізняються більш сформованою класифікацією областей психології, в порівнянні з 3 курсом. Основні ознаки спорідненості професій, що входять в ореол, – взаємодія з людьми, навчання, виховання, корекція, терапія і лікування.

Для студентів психологів як 3 так і 4 курсу характерна така тенденція, як віддавати перевагу індивідуальним та особистістичним якостям, і в останню чергу – суб'єктивним. Це означає, що, на думку студентів, в основі діяльності психолога повинні лежати соціальні цінності або цінності діяльності, безперервне вдосконалення і саморозвиток, а також властивості характеру і надбані якості особистості. Потім виступають психофізіологічні властивості, задатки і здібності, властивості темпераменту, природжені якості особистості. І на останньому місці професійно-педагогічні та наочні знання, вміння, як професійна компетентність у вузькому сенсі.

Отже, спостерігається як кількісне так і якісне збільшення професійних вмінь у студентів психологів даної вибірки.

Таким чином, знаходить підтвердження гіпотеза про становлення професійної самосвідомості, що проходить в динаміці та пов'язана з динамікою когнітивного та екзистенціального компонентів.

РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ СТУДЕНТАМ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ

3.1. Психологічні рекомендації для формування професійної самосвідомості студентів-психологів

Психологічні поради для формування професійної самосвідомості у студентів-психологів можуть включати:

Саморефлексія: Вчити студентів ретельно аналізувати власні дії, думки та емоції під час вивчення теорії та практики психології.

Саморефлексія у студентів-психологів є важливим елементом їх особистісного і професійного розвитку. Цей процес передбачає свідоме самовивчення та аналіз власних думок, вчинків, переживань і почуттів. Для студентів-психологів, саморефлексія включає:

Аналіз особистого досвіду: Розгляд власних емоцій, реакцій на різні ситуації, визначення того, як ці реакції впливають на сприйняття і розуміння інших.

Своєчасну самокорекцію: Виявлення і піддавання перегляду особистих переконань, вчинків та взаємодій з оточуючими, а також намагання змінити ці патерни у відповідь на новий досвід чи знання.

Вдосконалення професійної діяльності: Розуміння власних сильних та слабких сторін як майбутнього фахівця у галузі психології, що допомагає у вдосконаленні навичок та стратегій роботи.

Розвиток особистісної зрілості: Сприйняття власного розвитку та постійного удосконалення як особистості та професіонала в цілому.

Саморефлексія у студентів-психологів може бути підтримана через систематичні вправи на заняттях, регулярні поради від викладачів та колег, а

також практику в реальних ситуаціях, наприклад, під час стажування або практичних занять.

Самоаналіз: Збагачення свідомості стосовно власних професійних переваг і недоліків, розвиток вміння об'єктивно оцінювати свої можливості та здібності.

Самоаналіз студентів психології – це процес внутрішнього самопроникнення та вивчення власних думок, відчуттів, внутрішніх переживань, особистих якостей та реакцій на різноманітні життєві ситуації. Цей процес спрямований на розвиток саморозуміння та глибокого осмислення власної поведінки, що допомагає студентам-психологам краще розуміти себе й інших, а також поліпшувати свої навички в майбутній професійній діяльності.

Праця над емоційною інтелігентністю: Розвиток вміння керувати власними емоціями та розуміти емоційний стан інших людей.

Робота над емоційною інтелігентністю студентів психологів полягає в удосконаленні їхнього розуміння, управління та вираження емоцій. Цей процес включає в себе розвиток емоційної свідомості, вміння визначати власні емоції та емоційні стани, а також уміння розпізнавати емоції інших людей.

Студенти-психологи можуть працювати над своєю емоційною інтелігентністю шляхом проведення тренувань і практик, спрямованих на покращення сприйняття та керування емоціями. Це може включати різноманітні вправи на управління стресом, розвиток співпереживання, підвищення емпатії, навички вирішення конфліктів та спілкування в емоційно насичених ситуаціях.

Робота над емоційною інтелігентністю також може включати саморефлексію та внутрішній аналіз для кращого розуміння власних емоційних реакцій і їхнього впливу на поведінку та міжособистісні стосунки. Це допомагає студентам-психологам краще орієнтуватися у власному емоційному світі й стати більш компетентними професіоналами у майбутній кар'єрі.

Комунікаційні навички: Навчання навичкам ефективної комунікації, адаптації до різних особистостей та ситуацій.

Комунікаційні навички є важливим елементом формування професійної підготовки студентів-психологів. Ці навички включають у себе не лише здатність ефективно спілкуватися, а й уміння слухати, розуміти та реагувати на емоції та потреби інших людей. Ось деякі аспекти комунікаційних навичок, над якими працюють студенти-психологи:

Ефективне спілкування: Навички активного слухання, чіткого та зрозумілого висловлювання думок, вміння створювати емпатію та відчуття зрозуміння партнера.

Міжособистісне сприйняття: Здатність чітко розуміти та сприймати емоційний стан інших людей, а також реагувати на ці емоції.

Управління конфліктами: Навички розв'язання конфліктів та вміння спілкуватися в емоційно напружених ситуаціях.

Навички спілкування з різними групами: Здатність адаптувати свій спосіб спілкування до потреб різних груп людей.

Невербальні комунікаційні навички: Розуміння та використання невербальних засобів комунікації, таких як жести, міміка, тіло, що доповнюють або підсилюють вербальне спілкування.

Управління групою: Навички співпраці та лідерства в групових ситуаціях.

Студенти-психологи можуть розвивати ці навички через різноманітні практичні вправи, рольові ігри, тренінги з комунікаційних навичок, спостереження за міжособистісними взаємодіями та практичну роботу в професійному середовищі.

Практичний досвід: Забезпечення можливостей для практичної роботи з клієнтами або участь у психологічних тренінгах для поглиблення професійного розвитку.

Практичний досвід студентів-психологів включає в себе різні аспекти, які сприяють їхньому професійному розвитку. Ось деякі з них:

Проведення психологічних спостережень: Студенти можуть брати участь у спостереженнях за міжособистісними взаємодіями, вивченні психічних процесів та адаптації в різних групах.

Участь у психологічних дослідженнях: Вони можуть долучатися до дослідницьких проектів, спрямованих на вивчення психологічних аспектів різних явищ і процесів.

Практичні вправи і тренінги: Здобування практичних навичок у вирішенні конкретних психологічних завдань, розвиток навичок взаємодії з клієнтами або пацієнтами.

Співпраця зі спеціалістами: Можливість працювати під керівництвом викладачів і професіоналів у сфері психології, співпрацювати в команді.

Практика консультування: Участь у виконанні консультативних сеансів, допомога у підготовці матеріалів для консультацій.

Робота в психологічних центрах або установах: Можливість проходження практики в психологічних центрах, лікарнях, школах чи соціальних службах.

Підготовка до роботи в психологічних амбулаторіях: Отримання практичного досвіду для подальшої роботи в психологічних консультаціях.

Проведення тренінгів і семінарів: Організація власних тренінгів для вивчення певних аспектів психології та розвитку навичок у спілкуванні.

Цей досвід допомагає студентам-психологам отримати практичні знання та навички, які є важливими для їхньої майбутньої професійної діяльності.

Розвиток аналітичних здібностей: Навчання критичного мислення та здатності аналізувати та оцінювати наукову інформацію.

Розвиток аналітичних здібностей студентів-психологів включає в себе різні аспекти: Освоєння фундаментальних психологічних теорій, методів дослідження та аналізу психічних процесів. Участь у проведенні психологічних досліджень, включаючи збір та аналіз даних, вивчення результатів та висновків. Розв'язання психологічних завдань та вправ, які вимагають аналітичного мислення, таких як виявлення психологічних закономірностей у поведінці людини або аналіз конкретних психологічних ситуацій. Оволодіння навичками використання статистичних і аналітичних програм для обробки та аналізу даних. Вирішення психологічних кейсів та аналіз сценаріїв з різних сфер психології. Розвиток вміння критично оцінювати ідеї, концепції та дослідження,

висловлювання власних думок та аргументація позицій. Участь у дискусіях та аналітичних групах. Взаємодія та обговорення з іншими студентами для аналізу психологічних проблем і пошуку рішень.

Розвиток цих навичок допомагає студентам-психологам бути більш аналітичними, критично мислити та розв'язувати складні психологічні завдання, що є важливим у їхній подальшій практичній діяльності.

Менторство та підтримка: Забезпечення підтримки та консультацій з боку досвідчених психологів для підтримки особистісного та професійного зростання студентів.

Менторство та підтримка студентів-психологів в університетському середовищі може включати різноманітні аспекти: Академічна підтримка: Надання студентам можливості консультиватися з викладачами, вирішувати проблеми, пов'язані з академічною діяльністю, отриманням знань та роз'ясненням теоретичних аспектів психології. Професійна орієнтація: Ментори можуть надавати поради щодо кар'єрних перспектив, допомагати встановлювати цілі, розробляти плани для майбутньої професійної діяльності. Підтримка у розвитку навичок: Допомога в розвитку вмінь та навичок, необхідних для успішної практичної роботи: спілкування з клієнтами, ведення документації, проведення спостережень та експериментів. Психологічна підтримка: Можливість консультивання та обговорення особистих аспектів, стресів, пов'язаних з навчанням та розвитком в професії психолога. Проведення семінарів та тренінгів: Організація заходів, що сприяють активному взаємодії студентів та менторів, спільному вивченню нових тенденцій у психології, обміну досвідом. Підтримка у дослідницькій роботі: Допомога в плануванні та виконанні досліджень, участь у наукових групах, надання порад щодо методів збору даних та аналізу результатів.

Менторство та підтримка грають важливу роль у формуванні професійних навичок та особистісного розвитку студентів-психологів, допомагаючи їм узгоджувати академічні знання з практичним досвідом.

Висновок до розділу III

Професійна самосвідомість психолога є важливою складовою його особистості та професійної діяльності. Вона включає в себе усвідомлення своїх цінностей, мотивів, здібностей, обмежень, а також розуміння психологічних закономірностей та принципів роботи. Формування професійної самосвідомості є тривалим процесом, який починається ще в період навчання у ЗВО.

Основні психологічні рекомендації щодо формування професійної самосвідомості студентів-психологів:

1. Самопізнання:

Вивчення своїх особистісних характеристик, рис характеру, темпераменту, акцентуацій. Аналіз своїх сильних і слабких сторін, можливостей і резервів. Визначення своїх професійних інтересів, цінностей і мотивів. Розвиток навичок самоаналізу та рефлексії.

2. Розвиток професійних знань і умінь:

Глибоке вивчення психології як науки та практики. Оволодіння різноманітними методами психологічної діагностики, консультування, психотерапії. Розвиток навичок спілкування та взаємодії з людьми. Формування емпатії, конгруентності та інших професійно важливих якостей.

3. Саморозвиток:

Постановка цілей професійного розвитку. Розробка плану самовдосконалення. Участь у тренінгах, семінарах, майстер-класах. Читання професійної літератури. Супервізія та самосупервізія.

4. Формування професійної ідентичності:

Усвідомлення себе як психолога. Прийняття своєї професійної ролі. Розвиток почуття відповідальності за свою роботу. Дотримання етичних принципів психологічної діяльності.

5. Соціалізація в професійному середовищі:

Взаємодія з іншими психологами. Участь у професійних об'єднаннях. Відвідування конференцій, конгресів, симпозіумів. Підтримка зв'язків з викладачами та однокурсниками.

Формування професійної самосвідомості є важливим етапом у становленні психолога. Цей процес потребує від студента постійних зусиль, самодисципліни та прагнення до самовдосконалення. Використання вищезазначених психологічних рекомендацій допоможе студентам-психологам успішно сформувати свою професійну самосвідомість та стати кваліфікованими фахівцями.

РОЗДІЛ IV. ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

4.1. Процес горіння та причини виникнення пожеж

Горінням називається хімічна реакція окислення, що супроводжується виділенням великої кількості тепла та свічення. Зовнішнім проявом горіння, яке супроводжується свіченням, є вогонь. Швидке згорання гарячої суміші, що не супроводжується утворенням стиснених газів, називається спалахом. Зовнішнім проявом горіння газу, пари або суміші є полум'я. Горіння твердої речовини без полум'я називається тлінням. Ступінь нагрівання речовини, при якому випромінюється тепло та світло, називається розжарюванням. Розжарена частка або іонізований газ при електричних розрядах називається іскрою.

Продукти горіння – це речовини, що утворюються в результаті горіння. Дисперсна система, яка виділяється із продуктів горіння та повітря і яка має тверді частки, називається димом. Перетворення органічних речовин на вугілля під впливом високої температури або хімічних реагентів називається обвугленням. Виникнення горіння під впливом дії джерела запалювання називається займанням [10].

Джерелом запалювання може бути палаюче або розжарене тіло, а також електричний розряд, що має запас енергії та температури, достатній для виникнення горіння інших речовин.

Здатність речовини (матеріалу, суміші, конструкції) самостійно горіти називається горючістю. Матеріали розподіляються на три категорії: горючі, важкогорючі та негорючі.

Горюча речовина – це речовина (матеріал, суміш, конструкція), яка здатна самостійно горіти після усунення джерела запалювання.

Важкогорюча речовина – це речовина (суміш, матеріал, конструкція), яка здатна горіти під впливом джерела запалювання, але не здатна до самостійного

горіння після усунення його.

Негорюча речовина – це речовина (матеріал, суміш, конструкція), що не горить.

Процес горіння можливий, якщо є горюча речовина, джерело запалювання та окислювач. Окислювачем в основному є кисень, який міститься в повітрі в достатній кількості. При пониженій концентрації кисню в повітрі до 12-14% горіння більшості речовин, звичайно, припиняється. Процес горіння деяких речовин можливий і при відсутності кисню. Так, водень, сурма і деякі метали горять у хлорі. Займання, що супроводжується появою полум'я, називається запаленням. Явище різкого збільшення швидкості екзотермічних реакцій, які призводять до виникнення горіння речовини (матеріалу, суміші) при відсутності джерела запалення, називається самозайманням, а самозаймання, яке супроводжується виникненням полум'я, називається самозапаленням [8].

Деякі речовини (торф, вугілля, сажа, промаслене ганчір'я), які називаються пірофорними, здатні самозайматися при контакті з повітрям. Самозапалення таких речовин відбувається внаслідок теплових, хімічних чи мікробіологічних процесів. Найнижча температура речовини, при якій відбувається різке збільшення швидкості екзотермічних реакцій, що закінчується виникненням полум'я, називається температурою самозапалення.

Горючі речовини (гази, пара або пил) у суміші з окислювачем можуть займатися, якщо концентрація газів, пари, пилу знаходиться в певних межах. Найменша концентрація горючої речовини, при якій відбувається займання, називається нижньою концентраційною межею запалення; максимальна концентрація горючої речовини, при якій можливе запалення – верхньою концентраційною межею запалення.

Концентраційні межі запалення для пари і газів виражаються в об'ємних відсотках, а для пилу – в грамах на кубічний метр. Наприклад, для бензину нижня і верхня концентраційні межі складають 0,75 і 5,16% відповідно. А для вугільного пилу нижня межа запалення дорівнює 114 г/м³. Якщо вміст горючих речовин і сумішей менший чи більший верхньої концентраційної межі

запалення, то горіння не відбувається. Горючі гази та їх суміші, а також тверді горючі речовини у вигляді пилу можуть утворювати з повітрям горючі суміші, що займаються при будь якій температурі, а рідини і тверді горючі суміші – тільки за певних температур. Для гасу температурні межі запалення – 57...87° С при концентраційних межах запалення 1,4...7,5%. Для запалення твердих горючих речовин і рідин потрібна не тільки відповідна концентрація, а й певна температура [12].

При нагріванні пари і газів, що виділяються з неї, досягається нижня концентраційна межа тільки за умови, якщо ці речовини нагріті до температури спалаху. Суміш газів і пари, що утворилася при цій температурі від джерела запалювання, згорає, але подальше горіння припиняється. Тому що тепла, яке утворюється при спаласі, недостатньо для вилучення нової порції газів і пари. При більш високій температурі вміст газів і пари, що виділяються із цих речовин, виявляється вищим нижньої концентраційної межі, і в результаті спалаху від джерела запалювання виділяється тепло, достатнє для утворення нової порції газів або пари та запалення речовини. Це відбувається при температурі запалення горючої речовини, за якою виділяються горючі гази і пара з такою швидкістю, що після її запалювання виникає стійке горіння. При температурі samozapalennya займання горючої суміші відбувається без джерел запалювання. За такої температури в суміші починається процес самоокислення, і тепло, що при цьому виділяється, не повністю розсіюється в оточуюче середовище, тому температура суміші так підвищується, що суміш запалюється.

Неконтрольоване горіння поза спеціальним вогнищем, що призводить до матеріальних збитків, називається пожежею. Якщо це горіння не призводить до матеріальних збитків, то воно називається горінням.

Миттєве хімічне перетворення, що супроводжується виділенням енергії та утворенням стиснених газів, називається вибухом. При цьому швидко виділення великої кількості тепла, розжарених газів і пари створює високий тиск в навколишньому середовищі та призводить до пожеж та швидкого руйнування будівель.

Виникнення вибуху відбувається в середовищі, яке вміщує горючі гази, пару або пил. Температура вибухонебезпечного середовища відіграє другорядну роль. Головною умовою вибуху є відповідна концентраційна межа. Нижня і верхня концентраційні межі запалення в даному випадку вже є нижньою і верхньою межами вибухонебезпечної концентрації.

Для виникнення вибуху достатньо, щоб джерело запалення (розжарене тіло, жаринка, полум'я) запалило декілька молекул суміші: тепло, що виділилось від джерела запалення, нагріває і запалює найближчі до нього частинки суміші. Процес горіння проходить лавоподібно (з величезною швидкістю).

Речовина, що має підвищену пожежонебезпечність, називається пожежонебезпечною, а здатна до вибуху чи детонації без участі кисню повітря – вибухонебезпечною речовиною.

Пожежо- та вибухонебезпечні речовини є вогненебезпечними речовинами. Причини пожеж і вибухів можуть бути електричного і неелектричного походження [10].

До причин електричного походження належать:

1. Іскріння в електричних апаратах, машинах, електростатичні розряди і розряди блискавки.

2. Струм короткого замикання, який нагріває провідник до високої температури, при якій може виникнути запалення ізоляції, а також значні електричні перевантаження проводу і обмоток електричних апаратів та машин.

3. Погані контакти в місцях з'єднання проводу, коли внаслідок великого перехідного опору виділяється велика кількість тепла.

4. Електрична дуга, що виникає в результаті помилкових операцій з комутаційною апаратурою при перемиканнях у електроустановках або при дуговому електричному зварюванні, яке може викликати запалення розташованих поблизу горючих матеріалів та апаратів, наповнених маслом.

5. Аварія масляного вимикача при вимкненні струму коротким замиканням, якщо його розривна сила потужності нижча вимкненої потужності струму, що може призвести до викиду пари, масла в навколишнє середовище і

до утворення вибухонебезпечної суміші з повітрям.

6. В акумуляторних приміщеннях при заряджанні акумуляторів з електроліту виділяється кисень і водень, які змішуються з повітрям і при недостатній вентиляції концентрація водню може бути вищою нижньої границі вибуховості. Випадкова іскра може стати причиною вибуху [12].

Причинами пожеж і вибухів неелектричного походження можуть бути саме такі:

1. Необережне поводження з вогнем при газозварювальних роботах.
2. Неправильне поводження з апаратурою газової зварки і паяльними лампами, а також неправильне розігрівання кабельної маси і просочувальних сполук.
3. Пошкодження котельних і виробничих печей, опалювальних приладів і порушення режимів їхньої роботи.
4. Пошкодження виробничого устаткування і порушення технологічного процесу, в результаті якого можливе виділення горючих газів, пари або пилу в повітряне середовище.
5. Паління в пожежо- та вибухонебезпечних приміщеннях.
6. Самоспалахування деяких матеріалів [10].

4.2. Людський фактор у проблемі безпеки у надзвичайних ситуаціях

Фізіологічна надійність людини.

На людину постійно діє безперервний потік зовнішніх подразників, а також різноманітна інформація про процеси, які відбуваються в середині організму і поза ним. Прийняти цю інформацію і правильно зреагувати на велику кількість подій людині дають змогу її органи чуттів: очі, вуха, язик і ніс.

Кожен вид рецепторів сприймає тільки один вид подразнень і передає його в певну кору головного мозку по нейронах. Людина здійснює безпосередній зв'язок з навколишнім середовищем та отримує дані про свій стан за допомогою

каналів приймання інформації, об'єднаних у загальну групу аналізаторів. Нормальне функціонування всіх аналізаторів робить людину менш вразливою для різних небезпек [12].

Зоровий аналізатор. Понад 90% інформації про навколишнє оточуюче середовище людина отримує через зоровий аналізатор – це велика сукупність утворень, що виконують функції побудови світлового зображення на світлочутливих елементах, трансформацію енергії світлового зображення на світлочутливих елементах, трансформацію енергії електромагнітного випромінювання в нервові збудження, кодування й перекодування інформації про зоровий образ та його пізнання.

Основними характеристиками, які впливають на роботу зорового аналізатора є:

- гострота зору;
- незвичайні зорові відчуття;
- колір;
- видимість;
- характеристика освітленості.

Слуховий аналізатор. Виникнення слухових відчуттів у людини пов'язано з коливанням повітря. Слуховий аналізатор становить спеціалізовану систему для сприйняття звукових коливань, формування слухових відчуттів і впізнання звукових образів. Вухо є допоміжним апаратом периферійної частини аналізатора. Важливими з позиції безпеки життєдіяльності також є:

Вестибулярний аналізатор – функціонування якого пов'язані з відчуттям положення і переміщення тіла в просторі, а також відповідні їм реакції з боку скелетної мускулатури і внутрішніх органів.

Нюховий аналізатор – суб'єктивний образ одного з явищ реальної дійсності, яке полягає в дії молекул летких речовин на орган нюху, а також смаковий, руховий та шкірний аналізатори [8].

Психологічна надійність людини.

Пам'ять – це закріплення й збереження в мозку того, що відбувалося в

минулому досвіді людини. Пам'ять необхідна при прийнятті правильного рішення при виникненні нестандартних чи аварійних ситуацій.

Залежно від того, що запам'ятовує людина, можна виділити 6 видів пам'яті:

рухова – лежить в основі навчання рухів, вироблення побутових і трудових навичок тощо;

образна – допомагає запам'ятовувати і відтворювати в уяві інформацію про оточуюче середовище;

емоційна – зберігає пережиті людиною відчуття;

словесна – полягає в запам'ятовуванні, збереженні й відтворенні прочитаних, почутих або вимовлених слів;

слухова – дозволяє контролювати роботу механізмів і машин, своєчасно сприймати аварійні звукові сигнали;

зорова – дозволяє запам'ятовувати технологічні операції, які вимагають особливої уваги.

Увага - це концентрація свідомості на якому-небудь об'єкті чи діяльності з одночасним відверненням від усього іншого.

Розрізняють пасивну увагу, яка виникає без свідомого вольового зусилля під впливом зовнішніх подразників (сильний звук, світло тощо) та активну увагу – це свідомо увага, яка виникає від вольового зусилля і завжди спрямована на сприйняття об'єктів і явищ з наперед поставленою метою.

Існують такі основні характеристики уваги:

Об'єм уваги визначається кількістю об'єктів, які можуть бути сприйняті одночасно й достатньо яскраво.

Розподіл уваги - це здатність людини зосередитись на декількох об'єктах чи одночасно виконувати дві чи більше дії, домагаючись при цьому успішного результату.

Швидкість переключення уваги - це здатність швидко змінювати об'єкти уваги та переходити від одних видів діяльності до інших.

Інтенсивність уваги - це ступінь її напруження при сприйнятті об'єкта.

Стійкість уваги - це отримання необхідної інтенсивності уваги впродовж тривалого часу [8].

Психологічні причини створення небезпечних ситуацій.

У кожній дії людини відокремлюють три функціональні частини: мотиваційну, орієнтовну та виконавчу. Порушення в якій-небудь із цих частин тягне за собою порушення дії в цілому. Таким чином, у психологічній класифікації причин виникнення небезпечних ситуацій та нещасних випадків можна визначити три класи:

1. Порушення мотиваційної частини дії (проявляється в небажанні виконувати визначені дії). Порушення може бути відносно постійним (людина недооцінює безпеку) та тимчасовим.

2. Порушення орієнтовної частини дії (проявляється в незнанні правил безпеки).

3. Порушення виконавчої частини (проявляється в невиконанні правил безпеки внаслідок невідповідності психічних та фізичних можливостей людини) [3].

Чинники зниження життєдіяльності людини.

1) Конфлікти – психічна травма, отримана внаслідок конфлікту, виводить людину з нормального психофізіологічного стану, що може призвести до суттєвих змін у життєдіяльності людини.

2) Наркотики і наркоманія - виникнення наркоманії пов'язане з ейфорією, приємно-збуджуючим ефектом наркотику. Чим сильніший ефект ейфорії, тим швидше настає звикання.

3) Алкоголь і алкоголізм - велика кількість нещасних випадків і аварій пов'язана із вживанням спиртних напоїв. Алкоголь дуже впливає на нервову систему та психофізіологічні процеси людини.

4) Нікотин і нікотиноманія (паління тютюну) – одна з найпоширеніших шкідливих звичок, що негативно впливає на здоров'я курця і оточуючих його людей, сприяє розвитку хвороб серця, судин, легень та шлунка, крім того, тютюновий дим містить канцерогенні речовини.

5) Втома і перевтома.

6) Хворобливі стани.

Шляхи підвищення життєдіяльності людини

1) Оздоровча фізична гімнастика.

2) Медико-біологічні засоби.

3) Психологічні засоби.

Шляхи підвищення особистої безпеки людини

Особиста безпека заснована, головним чином, на трьох важливих фундаментальних принципах: знанні, спостережливості та обережності [8].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У контексті даної роботи ми прагнули якомога глибше проаналізувати питання динаміки професійної самосвідомості студентів (психологів) ЗВО, провести дослідження особливостей професійної самосвідомості особистості, підібрати діагностичні методики для дослідження особливостей професійної самосвідомості студентів ЗВО. Ми використали комплекс теоретичних та емпіричних методів, що відповідають змісту проблеми та етапам дослідження. Виконана робота та узагальнення матеріалів дослідження дозволяє зробити висновки.

Професійна самосвідомість – усвідомлення людиною правил, норм, моделей власної професії, як певних еталонів для усвідомлення власних якостей, контроль оцінювання себе як професіонала але з погляду колег, самооцінювання людиною власних окремих сторін – усвідомлення себе, власної професійної поведінки, оцінювання свого емоційного ставлення. Структурну будову професійної самосвідомості можна представити наступним компонентним складом: когнітивний, екзистенційний і поведінковий компоненти. Ці структурні компоненти забезпечують цілісність і єдність професійної самосвідомості, динаміка якої прослідковується гетерохронністю в нашому дослідженні. У нашому дослідженні ми вивчаємо когнітивний і екзистенційний компоненти. Таким чином, професійна самосвідомість студентів – психологів ЗВО розглядається нами як уявлення себе в професії, усвідомлення себе як професіонала, як суб'єкта діяльності.

Професійне становлення студента не тільки ґрунтується на збагаченні знань, а й на набутті практичного досвіду, майстерності у професійній справі та формуванні особистісного підходу до професійної діяльності. В цьому співвідношенні між операційними і особистісними складовими відіграє ключову роль свідомість: те, як особистість усвідомлює свою спрямованість, свою роль та місце у майбутній діяльності.

Підґрунтям для професійного розвитку студента є зміцнення його особистісної та професійної позиції. Життєва позиція визначається способом, як особистість орієнтується у своєму житті, ґрунтуючись на моральних цінностях, що відповідають основним вподобанням. Отже, професійна позиція – це складна система цінностей, де установки, інтереси, світоглядні погляди та ставлення особистості до моральних цінностей регулюють її практичну діяльність на єдиною підґрунті.

Проведений теоретичний аналіз свідчить про те, що ступінь сформованості професійної самосвідомості у випускника ЗВО може бути показником успішності і довершеності його професійного самовизначення; несформованість ставлення до себе як майбутнього професіонала гальмує професійне становлення особистості; саме завдяки самосвідомості людина розуміє невідповідність своїх якостей власне вимогам професії, і таким чином внутрішньо спонукає себе до подолання цих розбіжностей, формуючи своїми вчинками та діями власну особистість.

Основними емпіричними методами дослідження виступили анкета, складена нами для вивчення зацікавленості студентів у своїй професійній діяльності та самосвідомості особистості, методика дослідження самоствавлення (МИС) (Р.С. Панталеєв), опитувальник для виявлення рівня розвитку професійної самосвідомості (А.В. Губанова, Р.А. Гайнуллина), анкета на виявлення ставлення до своєї професії (модифікація методики «Асоціативний ореол професії» Е.А. Клімова).

Методики були вибрані та окремо виділені ті, які за нашою гіпотезою найбільше підходять для оцінки динаміки змін професійної самосвідомості особистості.

Зроблено висновок про те, що результати дослідження, що описані в дипломній роботі можуть бути використані у педагогічній психології, практичній психології, психології особистості, в психології праці та управління, а також в інших галузях психології для подальшого практичного застосування при роботі з розвитком професійної самосвідомості майбутніх психологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамович І.В., Кулініч О.М. Методична робота в експериментальному закладі. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2021. Вип. 2 (49). С.16–19.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Білан Т. Світоглядні аспекти формування професійної самосвідомості майбутнього педагога. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 28. Т. 1. С. 152.
4. Боровинська І.Є. Готовність внутрішньо переміщених осіб до оволодіння соціально-психологічними стратегіями життєвої успішності. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2022/06/br20190826.pdf> (дата звернення: 24.09.2023).
5. Видолоб Н.О. Професійна самосвідомість майбутніх психологів: аналітичний огляд проблеми. URL: https://revolution.allbest.ru/psychology/00829589_0.html (дата звернення: 11.10.2023).
6. Галузьяк В.М., Добровольська К.В. Розвиток професійної самосвідомості студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: Нілан, 2015. 256 с.
7. Галян І.М. Формування професійної самосвідомості молодого педагога як умова його професіоналізації. Науковий вісник. 2009. № 1. С. 101-112.
8. Гриньова О.М. Особливості формування професійної самосвідомості майбутніх учителів в умовах професійної підготовки з додатковою психологічною спеціалізацією. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2665/1/O_Grynova_POPSMP_PGKTAD.pdf (дата звернення: 12.05.2023).
9. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1038 с.
10. Катюк Я.Л. Особистісно орієнтовані засади розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів у системі післядипломної педагогічної

освіти. Особистісно орієнтована підготовка майбутніх психологів у системі післядипломної педагогічної освіти : посібник / під заг. ред. П.В. Лушин, Н.Ю. Воляннюк, О.В. Брюховецька та ін. Київ : НАПН України, Ун-т менедж. Освіти. 2015. С. 127–152.

11. Катюк Я.Л. Сучасні проблеми становлення професійної самосвідомості у майбутніх психологів у системі післядипломної педагогічної освіти. Післядипломна освіта в Україні. Київ, 2012. № 1 (20). URL: <https://cutt.ly/QJhD7eT> (дата звернення: 07.10.2023).

12. Книш А. Структура особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів-тренерів // Теорія і практика управління соціальними системами, 2014. С. 84–91.

13. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с. URL: <https://cutt.ly/DJhDA6Y> (дата звернення: 12.09.2023).

14. Колеснікова І.В. Розвиток медіакультури педагогів в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» в закладах післядипломної педагогічної освіти. Перспективи та інновації науки. 2021. № 20. С. 28-34.

15. Луговська Е. Поняття «компетенція» і «компетентність» у педагогічній теорії // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. 2012. Вип. 24. С. 200–208.

16. Мазур Н. Поняття «готовності» та визначення структурних компонентів готовності майбутніх учителів інформатики // Наукові записки. Серія Педагогічні науки. Частина 2. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Випуск 121. 2013. С. 288–292.

17. Максименко С.Д., Заброцький М.М. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування). Київ, 2005. С. 65–94.

18. Подшивайлова Л.І. Вступ до спеціальності: психологія. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Кам'янецьПодільський : ПП Буйницький, 2015. 320 с.

19. Пророк Н.В. Психологічні особливості особистісно-професійного саморозвитку практичного психолога. Проблеми сучасної психології : 86 Збірник наукових праць К-ПНУ ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. 2019. №14. С. 655-665.

20. Психологія: сучасні методики та інновації у досвіді діяльності практичного застосування : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю. / Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2021. 159 с.

21. Римар Л.В. Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 01. Київ, 1999. 20 с.

22. Самолова А.Г. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів. Автореф. дис. ... канд. психол. наук, Запоріжжя, 2019. 19 с.

23. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Київ : Мілленіум, 2017. 521 с.

24. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ : Вища школа, 2016. 335 с.

25. Смолюк А.І. Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2018. 240 с.

26. Становських З.Л. Рефлексивні компонента професійного самовизначення старшокласників : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 Київ, 2016. 271 с.

27. Ткаченко С.О. Взаємозв'язок мотиваційної спрямованості із смисложиттєвими орієнтаціями та бажанням схвалення у осіб юнацького віку Київ, 2019. 94 с.

28. Устенко Р.Л., Каценко А.Л., Саричев Я.В. Вплив військових дій на психологію студентів. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності системи громадського здоров'я в Україні в мирний час та під час війни:

колективна монографія; за заг. ред. проф. Ждана В.М. та проф. Голованової І.А. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2022. С. 31-36.

29. Циба Н.В. Професійне самовизначення та феномен професійної деформації психологів. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". 2019. №2. С. 145-149.

30. Чиханцова О.А. Психологія становлення життєстійкості особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психолог. наук: 19.00.01. Київ, 2021. 41с.

31. Шахов В.В. Особливості становлення професійної самосвідомості в студентському віці // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. Випуск 51 / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. С. 134–139.

32. Шахов В.І., Шахов В.В. Професійна ідентичність психолога як складова його професійної самосвідомості // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. Випуск 53 / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. С. 238–243.

33. Шварп Н.В. Формування професійної самосвідомості студентів фармацевтичного університету у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04. Харків, 2011. 21 с.

34. Юрків Я.І., Луканов Д.В. Труднощі соціально-психологічної адаптації вразливих верств внутрішньо переміщених осіб до нових умов життя. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2021. Вип. 1 (48). С. 469-472.