

УДК 159.922-057.87

## СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА

**В.В. Шахов**

*В статті розкривається проблема особливостей становлення професійної самосвідомості майбутніх практичних психологів в умовах їх освітнього середовища у ВНЗ. Визначені основні напрями аналізу процесу професійного самовизначення. Встановлено, що процес професійного становлення людини характеризується гетерохронністю, нерівномірністю і циклічністю.*

**Ключові слова:** професійне становлення, професійне самовизначення, професійне Я, професійна самосвідомість, професіоналізація, гетерохронність професійного становлення.

## СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА

**В.В. Шахов**

*В статье раскрывается проблема особенностей становления профессионального самосознания будущих практических психологов в условиях их образовательной среды в ВУЗЕ. Определены основные направления анализа процесса профессионального самоопределения. Установлено, что процесс профессионального становления человека характеризуется гетерохронностью, неравномерностью и цикличностью.*

**Ключевые слова:** профессиональное становление, профессиональное самоопределение, профессиональное Я, профессиональное самосознание, профессионализация, гетерохронность профессионального становления.

## THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY THE IDENTITY OF THE STUDENT-PSYCHOLOGIST

**V.V. Shahov**

*The article reveals the problem of peculiarities of formation of professional consciousness of future practical psychologists in terms of their educational environment at the UNIVERSITY. Defines the main directions of analysis of the process of professional self-determination. It is established that the process of professional formation is characterized by heterochrony, irregularity and circularity.*

**Keywords:** professional formation, professional identity, professional self, professional identity, professionalization, heterogeneity professional development.

У вітчизняній психологічній науці процес формування особистості професіонала отримав назву професіоналізації. Цей процес починає здійснюватися з моменту вибору професії і триває протягом усього професійного життя людини. Зазвичай виділяють чотири етапи професіоналізації: 1) пошук та вибір професії; 2) освоєння професії; 3) соціальна і професійна адаптація; 4) виконання професійної діяльності.

Професіоналізація, як форма становлення суб'єкта діяльності, впливає на всі рівні самосвідомості. Професійна самосвідомість є одним з найважливіших компонентів самосвідомості людини як суб'єкта діяльності. Формування професійної самосвідомості відбувається на тлі соціального досвіду особистості з включенням цього досвіду в «професійне Я» особистості [11]. При цьому, як вказує А. К. Маркова, в процесі професіоналізації змінюється і професійна самосвідомість. Вона розширюється, змінюються критерії оцінювання своїх професійних можливостей [7].

**Мета** статті – на основі аналізу різноманітних підходів провідних науковців з'ясувати особливості становлення професійної самосвідомості студентів.

У плані дослідження цілісного процесу професійного самовизначення виділяють три напрями. Сутність першого підходу полягає в тому, що професійне самовизначення розглядається як істотний і невід'ємний компонент індивідуального професійного становлення особистості. Інакше кажучи, вибір професії особистістю є показником того, що процес професійного самовизначення переходить в нову фазу свого розвитку [6].

Як зазначає Т. В. Кудрявцев, професійне становлення особистості проходить у своєму розвитку чотири стадії [6]:

- 1) формування професійних намірів;
- 2) професійне навчання;
- 3) професійна адаптація;
- 4) часткова чи повна реалізація особистості в професійній праці [6].

Другий підхід до вивчення професійного розвитку особистості розроблявся І. С. Коном, який виділяє серед головних показників морально психологічної зрілості здатність працювати заради майбутнього. Згідно з цим підходом, найважливішим аспектом становлення «Я» є формування життєвих планів особистості. З одного боку, життєвий план виникає в результаті укрупнення та узагальнення цілей, які ставить перед собою людина. Це своєрідна ієрархія та інтеграція мотивів особистості, становлення стійкого ядра її ціннісних орієнтацій. У процесі становлення життєвих планів відбувається диференціація і конкретизація мотивів та цілей, поступово вимальовується більш-менш реальний, орієнтований на дійсність план [5].

Таким чином, в роботах І. С. Кона надається особливе значення зв'язку між загальним соціальним розвитком особистості та її професійним самовизначенням [5].

Є. А. Клімов у вивченні професійного самовизначення розглядає етапи цього процесу, пов'язані зі змінами професійно-орієнтованих відносин та індивідуально-психологічних особливостей особистості. Така точка зору відзеркалює сутність третього підходу щодо проблеми вибору професії [4].

Сам по собі вибір професії є не тільки наслідком, але й активізує процес розвитку особистості. У ході опанування професією зростає поінформованість, різноманітність, повнота самохарактеристики суб'єкта діяльності в позитивному плані і зменшується поінформованість самохарактеристики в негативному плані [6]. Процес професійного становлення людини характеризується гетерохронністю, нерівномірністю і циклічністю [12]. На думку А. А. Реан «гетерохронність – це різночасність, асинхронність, розбіжність у часі фаз розвитку окремих органів і функцій» [9, с. 43].

Таким чином, гетерохронність професійного становлення проявляється в тому, що процес становлення психологічної системи професійної діяльності здійснюється протягом декількох етапів, і на кожному етапі професійного становлення суб'єкт вирішує той комплекс завдань, який перед ним виникає.

Таким чином, неоднозначність становлення професіонала проявляється: по-перше, у розбіжності динаміки розвитку критеріїв професіоналізації; по – друге, в неодноразовості розвитку окремих підструктур особистості і в різній швидкості їх розвитку; по-третє, в непостійності зв'язків між критеріями професіоналізації й окремими якостями або підструктурами особистості; по-четверте, зміні провідної ролі окремих підструктур, а також у зміні значущості впливу соціальних та індивідуальних факторів розвитку [9].

Студентський вік визначають як пізню юність або ранню дорослість. На думку В. І. Слободчикова, – це завершальна стадія персоналізації. «Головні новоутворення юнацького віку – саморефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, поява життєвих планів, готовність до самовизначення, настанова на свідому побудову власного життя, поступове вrostання в різні сфери життя» [12, с. 75].

Центральним психологічним процесом юнацького віку є розвиток самосвідомості, яка спонукає особистість порівнювати всі свої прагнення і вчинки з певними уявленнями й образом власного «Я» [5; 14].

На думку І. С. Кона, «винятково важливою інстанцією самосвідомості, яка закладається в ранній юності, є самоповага. Це поняття багатозначне, воно включає і задоволення собою, і прийняття себе, і почуття власної гідності, і позитивне ставлення до себе, і узгодженість свого власного та ідеального «Я» [5, с. 89].

В юнацькому віці в рамках становлення нового рівня самосвідомості відбувається і розвиток нового рівня ставлення до себе. Одним з центральних моментів тут є зміна критеріїв для самооцінки – вони зміщуються, згідно з поглядами Л.С.Виготського, «із зовні всередину», набуваючи якісно іншої форми, порівняно з критеріями оцінки людиною інших людей. Перехід від часткових самооцінок до загальної, цілісної (зміна підстав) створює умови для власного ставлення до себе, досить автономного від відношення й оцінок оточуючих, окремих успіхів і невдач, будь-якого роду ситуативних впливів. Оцінка окремих якостей, сторін особистості відіграє в такому власному ставленні до себе підпорядковану роль, а провідним виявляється деяке загальне, цілісне «прийняття себе», «самоповага». Саме в юності формується емоційно-

ціннісне ставлення до себе, тобто «оперативна самооцінка» починає ґрунтуватися на відповідності поведінки, власних поглядів і переконань, результатів діяльності [12].

Самооцінці відводиться провідна роль в рамках дослідження проблем самосвідомості. Самооцінка є стрижнем процесу самосвідомості, показником індивідуального рівня її розвитку, інтегруючим началом і його особистісним аспектом, органічно включеним в процес самопізнання.

Юнацький вік характеризується збалансованим розвитком когнітивного й емоційного компонентів самооцінки. Зростання усвідомленого ставлення до себе сприяє тому, що знання про себе починають регулювати і вести за собою емоції, адресовані власним «Я». Складаються відносно стійкі уявлення про себе як цілісну особистість, відмінну від інших людей [8].

Таким чином, самосвідомість в юнацькому віці набуває якісно специфічного характеру. Вона пов'язана з необхідністю оцінювати якості своєї особистості з урахуванням конкретних життєвих прагнень, у зв'язку з вирішенням задачі професійного самовизначення.

Ряд дослідників відзначають динаміку професійної самосвідомості на етапі професійної підготовки (зміни в когнітивній сфері та динаміка самооцінки). Загальна тенденція динаміки професійної самосвідомості вже на етапі професійної підготовки проявляється в якісному і кількісному ускладненні когнітивних, афективних і поведінкових підструктур. Ці зміни відбуваються в різний час навчання з різним ступенем інтенсивності. Найбільш виражені зміни в структурі професійної самосвідомості відбуваються в перший період навчання (кінець першого і другого курсу) і на останньому році навчання [2].

Таким чином, в процесі професійного становлення, у міру зростання професіоналізму змінюється і професійна самосвідомість. Від того, наскільки адекватно сформована у людини професійна Я-концепція, залежить успішність її професійної адаптації.

Професіоналізм практичного психолога проявляється передусім у здатності до самоорганізації, самоактуалізації, суб'єктності, що значною мірою визначається особливостями його самосвідомості. Усвідомлення сенсу і цінностей своєї діяльності є ядром професіоналізму і лежить в основі дій практичного психолога як суб'єкта регуляції діяльності, поведінки, подолання виникаючих суперечностей і криз, створює можливості для коригування мотивів діяльності, актуалізує потребу в професійному самовдосконаленні [3, с. 74].

І. А. Вишняков, відзначаючи особливості праці практичного, зокрема шкільного психолога, зазначає, що до цієї професії пред'являються вимоги до індивідуальних, особистісних і суб'єктно-діяльнісних характеристик фахівця. Володіння даними характеристиками є однією з найважливіших умов ефективного здійснення професійної діяльності [1].

На рівні суб'єкта діяльності шкільний психолог характеризується відношенням реальної людини до конкретної професії. Дане відношення виражено в позиції суб'єкта, яка характеризується певним співвідношенням особистісних особливостей людини і всієї системи вимог, що пред'являються професією до людини. Суб'єктна позиція шкільного психолога – «Я хочу і можу працювати в школі», як вираження готовності до професійної діяльності. Наявність цієї позиції свідчить про сформованість фахівця як суб'єкта діяльності. Суб'єкт діяльності визначив ставлення зовнішньої детермінації вимог діяльності, і внутрішньої детермінації, як власних інтенцій мотивів і бажань здійснення життєдіяльності, і прийняв дане відношення як прийнятний варіант свого життя. Суб'єктна позиція є остаточною і, власне цільовою, по відношенню до процесу професійної підготовки у ВНЗ, характеристикою шкільного психолога [1].

Готовність до професійної діяльності є проявом суб'єкта діяльності як власного джерела активності, що регулюється певним, віднайденим співвідношенням зовнішньої (вимоги професійної діяльності) і внутрішньої (особистісні особливості) детермінації, необхідності і свободи, регламентації, нормативності, стандартизації та індивідуалізації [1].

Даний рівень вимог до шкільного психолога проявляється в певних характерологічних якостях, які визначаються як професійно важливі особистісні якості психолога. Проте? конкретний набір якостей є практично невичерпним, оскільки кожна з них доповнює задану орієнтацію ставлення психолога до клієнта. Разом з тим, мінімальний набір якостей може забезпечити дане відношення психолога до іншої людини: професійна мотивація, професійна самосвідомість, ідентифікація себе шкільним психологом [2].

Особистісний рівень професіограми шкільного психолога характеризує систему особистісних якостей і особливостей, що відбивають специфіку особистісних характеристик шкільного психолога по відношенню до мети, предмета і засобів праці даної професії.

На цьому рівні можна виділити системні відносини, які зумовляють необхідність професіонала володіти конкретними особистісними якостями і, як наслідок, набір даних особистісних якостей. У той же час, якщо поєднання окремих особистісних якостей, як би воно не збігалось з заданим переліком, не відповідає системним характеристикам, воно не стане професійно важливим для психолога, або не створить професійно значущих комбінацій, тобто не забезпечить необхідного професіоналізму [1].

На особистісному рівні прояву професійно важливих якостей шкільного психолога можна виділити три підсистеми.

1. Вищою і системотвірною по відношенню до всіх особистісних якостей підсистемою особистісних характеристик шкільного психолога є його ставлення до іншої людини, його позиція в ситуації міжособистісної взаємодії: «людина – це мета взаємодії, вона самоцінність», «людина суб'єкт, самоджерело активності, поведінки, діяльності» [1].

Поведінковий прояв даного ставлення – це увага й інтерес до Людини (Дитини), яка сама організує власну поведінку і розвивається в механізмах (норми та способи її регуляції). А не об'єкт для регулювання, управління і маніпуляцій [2].

Професійна психологічна «увага» проявляється в умінні спостерігати, в навичці спостереження за всіма проявами ефективною і неефективною регуляції поведінки і станів у іншої людини, або психологічними проявами активності людини. Розвинене вміння спостерігати і сформована навичка спостереження проявляється у шкільного психолога як спостережливість, як професійно важлива особистісна якість психолога, без якої не відбудеться взаємодія з реальною людиною [1].

Професійний психологічний «інтерес» проявляється в стійкій вмотивованості взаємодії з іншою людиною як джерелом збагачення, розвитку психолога. Дана особистісно поведінкова характеристика визначається як комунікабельність.

Друга підсистема особистісних характеристик шкільного психолога – його соціально-психологічна позиція в системі «вчитель (педагогічний колектив) – учень – батьки (сім'я)». Вона виражена ієрархією цінностей особистості, що реалізує себе в професійній діяльності. Ієрархія цінностей шкільного психолога є його світоглядною характеристикою. Вищими цінностями шкільного психолога є: самоорганізація активності як норма життя особистості, розвиток як природний і необхідний особистісний вияв, успішність в активності як основна умова розвитку особистості і діяльності тощо [1].

Третя підсистема особистісних характеристик – індивідуально психологічні здібності здійснення професійної діяльності як особистісно-діяльнісні умови її ефективності.

Провідними індивідуально-психологічними здібностями шкільного психолога є комунікативні та організаційно-діяльнісні. Необхідність даних здібностей зумовлена основними засобами діяльності шкільного психолога комунікацією та організацією діяльності іншої людини [1].

Доповнюють комунікативні та організаційні здібності та забезпечують ефективність їх прояву прогностичні здібності шкільного психолога. Прогностичні здібності безпосередньо пов'язані з ефективним використанням діагностичних інструментів і, зокрема, діалогічної діагностики.

Індивідуальні особливості людини на нижньому – індивідуальному рівні відношення до професії шкільного психолога, швидше виражаються протипоказаннями до даної професії, ніж уподобаннями [1].

Інтегративні зв'язки між віковими, статевими, конституційними, нейродинамічними властивостями визначають більш складні утворення індивіда: структуру органічних потреб і сенсомоторну організацію. Сукупність найважливіших властивостей індивіда і їх складних утворень виступає в найбільш інтегративній формі у формі темпераменту і задатків («вторинні індивідуальні властивості»).

Характеристики темпераменту і задатків шкільного психолога орієнтують на відсутність у нього слабкості нервової системи, нейротизму, психотизму, неврівноваженості, емоційній нестійкості тощо. Інші індивідуальні характеристики мають сприяти або не заважати розвитку характеристик, що сприяють формуванню комунікабельності, організованості, прогностичності і т. п. Різноманітне поєднання індивідуальних характеристик та рівнів їх розвитку сприяє формуванню індивідуального стилю діяльності шкільного психолога [1].

У моделі фахівця психолога А. К. Маркової визначається, що найважливішими професійно важливими якостями особистості фахівця є: світогляд, мотиваційно-цільова спрямованість, пізнавальні здібності, комунікативна компетентність та ін. Виділені також і характерні труднощі та помилки мислення і поведінки психолога в соціальній роботі [7].

М. Р. Битянова, відзначаючи труднощі самовизначення психолога в школі, внаслідок якого конкретизуються вимоги щодо особистісних якостей, виділяє найбільш важливі, необхідні при виконанні будь-якого виду діяльності шкільного психолога: «особливий особистісний настрій на включене емпатійне спілкування, розвинена мотивація допомоги, висока професійна й особистісна самооцінка, організованість і добре структуроване, треноване мислення, розвинена спостережливість. Необхідний високий емоційний потенціал, власна психологічна налаштованість, що дозволяє включатися у вирішення чужих проблем, не проектуючи власних» [1, с. 292].

Таким чином, професійна самосвідомість студентів-психологів ВНЗ розглядається нами як уявлення стосовно себе в професії, усвідомлення себе як фахівця, як суб'єкта діяльності, усвідомлення людиною норм, правил, моделей своєї професії, як еталонів для усвідомлення своїх якостей. Така професійна

самосвідомість має свою специфічну структуру, в якій тісно взаємопов'язаними є різні компоненти, що знаходяться в постійній взаємодії.

### Література

1. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
2. Вишняков И.А. Периоды сензитивности в процессе профессиональной подготовки школьного психолога в вузе. Текст. И.А. Вишняков. Образование в XXI веке : материалы всерос. науч. заоч. конф. Твер. гос. техн. унт. Тверь, 2002. – С. 238-242.
3. Галузяк В. М. Розвиток професійної самосвідомості студентів вищих навчальних закладів: Монографія / В. М. Галузяк, К.В. Добровольська. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 256 с.
4. Климов Е. А. Психология профессионала. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 2005. – 400 с.
5. Кон И. С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 252 с.
6. Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51 – 59.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. – 312 с.
8. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. 4е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
9. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. – СПб.: Прайм ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
11. Саврасов В. П. Особенности развития профессионального самосознания молодого учителя: Автореф. дис. канд. психол. наук. – Л., 1986. –16 с.
12. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная Пресса, 2000. – 416 с.
13. Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1987. – 432 с.
14. Шахов В.В. Розвиток професійної самосвідомості студентів // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 47 / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – С.186-191.