

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА
на тему: НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА УСТАНОВКА В СТРУКТУРІ
ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0532-з
спеціальності 053 – Психологія
Френкель Наталія Сергіївна
Керівник: д.психол.н., професор
Шевченко Н. Ф.
Рецензент: к.психол.н., доц. Губа Н.О.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« ____ » _____ 2023 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Френкель Наталії Сергіївни

1. Тема роботи Навчально-професійна установка в структурі професійної свідомості психолога-практика

керівник роботи Шевченко Наталія Федорівна, д. психол.н., професор кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «26» 09 2023 року № 1504-с _____

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) здійснити теоретичний аналіз дослідження проблеми професійної свідомості; визначити психологічні особливості професійного становлення психолога; розкрити зміст поняття навчально-професійної установки студентів як основної форми прояву професійної свідомості в процесі професійного навчання; емпірично дослідити психологічні особливості навчально-професійної установки як компонента структури професійної свідомості майбутніх психологів-практиків.

5. Перелік графічного матеріалу: 2 таблиці, 10 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Шевченко Н.Ф., професор		
Розділ 1	Шевченко Н.Ф., професор		
Розділ 2	Шевченко Н.Ф., професор		
Розділ 3	Шевченко Н.Ф., професор		
Висновки	Шевченко Н.Ф., професор		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	лютий 2023 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2023 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень – травень 2023 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2023 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	серпень 2023р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2023 р.	Виконано
7	Передзахист	жовтень 2023 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2023 р.	Виконано

Студент _____ Н.С. Френкель

Керівник роботи _____ Н.Ф. Шевченко

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О.М. Грединарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 76 сторінок, 10 малюнків, 2 таблиці, 68 джерел.

Об'єкт дослідження – професійна свідомість психолога.

Предмет дослідження – прояви навчально-професійної установки в структурі професійної свідомості майбутнього практикуючого психолога.

Мета роботи - теоретично та емпірично дослідити навчально-професійну установку як компонент структури професійної свідомості практикуючого психолога.

Гіпотеза дослідження: передбачаємо, що навчально-професійна установка, як компонент структури професійної свідомості, має відмінності в ступені прояву її складових у майбутніх психологів-практиків порівняно зі студентами інших спеціальностей.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, класифікація, порівняння, систематизація, узагальнення теоретичних та емпіричних даних з проблеми. Серед емпіричних методів – тестування за психодіагностичними методиками: «Методика візуального семантичного диференціала»; «Студенти про професійну підготовку»; описова статистика, критерій хі-квадрат.

Наукова новизна дослідження полягає у дослідженні психологічної особливості навчально-професійної установки як компонента структури професійної свідомості; набуло подальшого розвитку вивчення феноменів професійної свідомості.

Галузь використання: тренінгової програми з розвитку навчально-професійної установки студентів.

СВІДОМІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА СВІДОМІСТЬ, МИСЛЕННЯ, ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНЕ МИСЛЕННЯ, ПРОФЕСІЙНІ ЦІННОСТІ, ПРАКТИКУЮЧИЙ ПСИХОЛОГ.

SUMMARY

Frenkel' N.S. Educational and Professional Attitude in the Structure of the Professional Consciousness of a Psychologist-Practitioner.

The qualifying work consists of Introduction, 3 Chapters, Conclusion, References (68 items, 8 of foreign origin) The qualifying work volume is 76 pages long, 61 of them – main text. There are 2 table and 10 illustrations.

The qualifying work gives the theoretical survey and research the educational and professional attitude, as a component of the structure of professional consciousness of the future Psychologist-Practitioner.

The research object: professional consciousness of a psychologist.

The research subject: manifestations of the educational and professional attitude in the structure of the professional consciousness of the future Psychologist-Practitioner.

The research goal: theoretical and empirical study of educational and professional attitudeas, as a component of the structure of the professional consciousness of the Psychologist-Practitioner.

The research tasks are:

- To analyze the psychological literature of the problem professional consciousness.

- To define the psychological characteristics of the professional development of a psychologist.

- To reveal on the concept of educational and professional attitudeas of students as the main form of professional consciousness manifestation in the process of professional education.

- To research the psychological characteristics of the educational and professional attitudeas, as a component of the structure of professional consciousness of future Psychologist-Practitioner.

Chapter 1 «Problem of professional consciousness in modern psychology» presents a theoretical analysis of the study of problem of professional consciousness in modern psychology.

Chapter 2 «Educational and professional attitude in the structure of professional consciousness of personality» presents a theoretical analysis of the study educational and professional attitude, as a component of the structure of professional consciousness of personality.

Chapter 3 «Empirical study of characteristics of educational and professional attitude in future Psychologist-Practitioner» explains the design and methods of research. Empirical methods: «Visual semantic differential method», «Students on professional training». During the analysis of the results, the assumption about the differences in the degree of manifestation of the components of the educational and professional attitude, as a component of professional consciousness, among students of different specialties.

The keywords: consciousness, professional consciousness, attitude, educational and professional attitude, professional values, Psychologist-Practitioner.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	8
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ	12
1.1. Професійна свідомість як предмет психологічних досліджень.....	12
1.2. Психологічні особливості професійного становлення психолога.....	21
РОЗДІЛ 2. НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА УСТАНОВКА В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	31
2.1. Психологічна сутність установки.....	31
2.2. Поняття навчально-професійної установки.....	38
2.3. Місце навчально-професійної установки в структурі професійної свідомості.....	43
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ УСТАНОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ПРАКТИКІВ.....	47
3.1. Організація та процедура проведення дослідження, обґрунтування вибору його методичного забезпечення.....	47
3.2. Особливості прояву професійної свідомості студентів.....	50
3.3. Особливості прояву навчально-професійної установки майбутніх фахівців	52
ВИСНОВКИ.....	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69

ВСТУП

Актуальність дослідження. Глобальні зміни, які відбуваються в нашій країні, сприяють трансформації уявлень про цілі та функції сучасної освіти. Виникає необхідність виходу за межі технологічного розуміння професійної діяльності до сфери психології свідомості, а саме – до дослідження професійної свідомості фахівця, вивчення якої належить до ґрунтовно заявлених, але недостатньо реалізованих напрямів дослідження.

Професійна свідомість розглядається як особлива форма свідомості, динамічне психологічне утворення, у якому інтегруються професійні цінності, науково-теоретичні знання, програми професійних дій та знання людини про себе як про представника певної професії. У зв'язку з цим особливого значення набувають дослідження навчально-професійної установки як складової структури професійної свідомості, яка формується в процесі освіти через систему зовнішньо організованих навчальних комунікацій. Відмінності в «змістовності» структури навчально-професійної установки як складової структури професійної свідомості студентів визначаються, з одного боку, специфікою освітнього закладу, навчальними програмами, формою навчання та етапами навчання, а з іншого – ступенем суб'єктивного залучення студента до навчального процесу.

Різні аспекти феномену професійної свідомості висвітлено в працях вітчизняних науковців Н. Шевченко (формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти), О. Дробот (психосемантичні особливості професійної свідомості майбутніх менеджерів), Ю. Швалб (структурно-функціональні компоненти педагогічної свідомості), О. Чепішко (психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх вчителів), Н. Кучеровська (психосемантична структура професійної свідомості практикуючого психолога) та зарубіжних (Т. Манчіні та співавт. (особистісні та соціальні аспекти професійної ідентичності); М. Прат, Г. Слей, Р. Еліс

(професійна ідентичність, її характеристики у представників різних професій)) науковців.

Проблема професійних настанов вивчалась вітчизняними науковцями (О. Дробот, В. Візнюк, О. Кокун, М. Курицина, Т. Павлюк та ін.), однак дослідження навчально-професійної установки рідко ставало предметом спеціального вивчення (Н. Шевченко, Т. Кожушкіна, О. Василенко). Аналіз наукової літератури засвідчив дефіцит праць, де навчально-професійна установка розглядається як базова складова професійної свідомості, яка визначає становлення професійної діяльності майбутнього фахівця.

Важливість вивчення специфіки навчально-професійної установки в структурі професійної свідомості психологів-практиків зумовлюємо тим, що саме цей ресурс властивостей особистості відіграє визначальну роль в динаміці процесу і в кінцевому підсумку в дієвості психологічної допомоги. Сучасна ситуація вимагає нових підходів і наукових парадигм для пояснення, діагностики й прогнозування процесів та закономірностей розвитку свідомості суб'єкта психологічного практикування.

Отже, практична значущість проблеми та її недостатнє вивчення зумовили вибір теми дослідження: «Навчально-професійна установка в структурі професійної свідомості психолога-практика».

Об'єкт дослідження – професійна свідомість психолога.

Предмет дослідження – прояви навчально-професійної установки в структурі професійної свідомості майбутнього психолога-практика.

Мета дослідження – теоретичне та емпіричне дослідження навчально-професійної установки як компонента структури професійної свідомості психолога-практика.

В основу дослідження покладено припущення про те, що навчально-професійна установка, як компонент структури професійної свідомості, має відмінності в ступені прояву її складових в майбутніх психологів-практиків, порівняно зі студентами інших спеціальностей.

Згідно з поставленою метою було визначено основні завдання:

- 1) здійснити теоретичний аналіз дослідження проблеми професійної свідомості;
- 2) визначити психологічні особливості професійного становлення психолога;
- 3) розкрити зміст поняття навчально-професійної установки студентів як основної форми прояву професійної свідомості в процесі професійного навчання;
- 4) емпірично дослідити психологічні особливості навчально-професійної установки як компонента структури професійної свідомості майбутніх психологів-практиків.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, класифікація, порівняння, систематизація, узагальнення теоретичних та емпіричних даних з проблеми; Серед емпіричних методів – тестування за психодіагностичними методиками: «Методика візуального семантичного диференціала»; «Студенти про професійну підготовку»; методи математичної статистики: описова статистика (відсотковий розподіл, обчислення середніх значень), критерій хі-квадрат.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Запорізького національного університету. Вибірку респондентів склали особи раннього дорослого віку – студенти, які навчаються за спеціальностями «Психологія» (21 особа) та «Комп'ютерні науки» (23 особи). Вік досліджуваних – 25-27 років.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- емпірично досліджено психологічні особливості навчально-професійної установки як компонента структури професійної свідомості в осіб раннього дорослого віку;

- розширено, уточнено та доповнено вивчення наступних особистісних утворень: свідомість, професійна свідомість, установка, навчально-професійна установка, професійні цінності, інтереси та смисли;

- набуло подальшого розвитку вивчення феноменів професійної свідомості, навчально-професійної установки як компонента структури професійної свідомості.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 76 сторінок. Робота проілюстрована 2 таблицями, 10 рисунками. Бібліографічний список складається з 68 найменувань, 8 з яких іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Професійна свідомість як предмет психологічних досліджень

Реалізація завдань професійної підготовки фахівців в системі вищої освіти вимагає формування тих психологічних новоутворень, які забезпечать процес становлення професійної діяльності, формування професійно-спеціалізованих способів мислення та системи професійних настанов. Професійні установки виступають базисними психологічними компонентами в структурі освоюваної професійної діяльності, та сприяють самореалізації особистості в ході здійснення цієї діяльності. Формування зазначених новоутворень може кваліфікуватися як безпосередній процес становлення професійної свідомості майбутнього фахівця та психологічний механізм розвитку його професійної (навчально-професійної) діяльності [51].

Попри визначальну роль професійної свідомості в процесі становлення та розвитку майбутнього професіонала, вивчення цієї категорії у вітчизняній науці почалися досить недавно. Категорія професійної свідомості включає всі прояви свідомості особистості щодо її професійної діяльності, які визначаються суспільною значущістю професії, ставленням особистості до професії, колег та самої себе як до фахівця, професійними ідеалами, рівнем знань та умінь, кар'єрними можливостями, перспективами та досягненнями, досвідом успіхів і невдач у професійній діяльності.

Останнім часом вивчення професійної свідомості набуває все більшого значення, і дослідники вивчають широкий спектр явищ. Зокрема, з позиції Н. Шевченко [56] професійна свідомість – це форма свідомості особистості, наповнена професійними значеннями, смислами та чуттєвим змістом, що передбачає наявність професійної освіти, сформованість культури

професійної діяльності та набуття здатності методологічно оцінювати (рефлексувати) всю сферу професійної діяльності. А. Самойлова [43] визначає професійну свідомість як багаторівневий і багатофакторний конструкт, що включає сконструйований образ професійного світу, культуру професійної діяльності, методологічну рефлексію як внутрішній план свідомості та суб'єктивну культуру мислення. Н. Кучеровська [30] кваліфікує професійну свідомість як своєрідний ментальний простір, як смислова та репрезентативна структура, що представляє образ професійної діяльності та суб'єкта як її представника.

В цілому, професійна свідомість охоплює орієнтацію, організацію та оцінку професійної активності та гарантує високу якість професійної діяльності. Професіоналізм суб'єктивно виражається через ступінь розвитку та усвідомлення професійної компетентності, професійні інтереси особистості, мотивацію до професійного навчання та діяльності, сприйняття відповідності професійним вимогам та задоволеність обраною професією. Отже, означена категорія вважається важливою для психології вищої школи. Це пов'язано з тим, що професійна свідомість поєднує в собі як діяльнісний аспект – формування та розвиток системи засобів когнітивної діяльності, так і мотиваційно-особистісний аспект – формування усвідомленого ціннісно-смислового ставлення студента до майбутньої діяльності та її основних завдань [51].

Аналіз літератури засвідчив, що між поняттями «професійна свідомість» і «професійна самосвідомість» немає чіткого розмежування. Тому деякі автори ототожнюють ці поняття або використовують термін «самосвідомість», описуючи особистість студента як активного суб'єкта навчально-професійного процесу [22].

Так, на думку науковців [33; 60] основними критеріями зрілості самосвідомості професіонала є психологічний компонент (психологічні особливості особистості), гносеологічний компонент (знання, вміння та навички), аксіологічний компонент (самооцінка, засвоєння норм, цінностей

та професійних моральних вимог), емоційно-вольовий компонент (усвідомлення професійних обов'язків, відповідальності, професійні установки) та ступінь усвідомленості цих компонентів у структурі особистості фахівця.

За даними дослідників [33; 49] професійна самосвідомість включає такі елементи:

- 1) розуміння індивідом вимог, які ставить професія до особистості;
- 2) усвідомлення стосунків з колегами, професійною групою;
- 3) усвідомлення професійних обов'язків та суспільної значущості праці (певної професії);
- 4) взаємозв'язок між особистісними характеристиками та конкретними професійними вимогами.

Таким чином, професійна самосвідомість – це загальний образ, який проявляється системою настанов і диспозицій щодо себе як професіонала. Іншими словами, самосвідомість є певним рівнем професійної свідомості і відображає зрілість особистості. Це означає, що самоусвідомлення себе як професіонала не є повністю сформованим до тих пір, поки індивід не візьме участь у реальній діяльності. В іншому випадку професійна самосвідомість залишиться на рівні загальних припущень і знань, отриманих із соціального оточення [43]. З цієї причини категорія професійної свідомості більш точно розкриває сутність процесу становлення фахівця на етапі професійної освіти. Розвиток професійної свідомості можна розглядати як визначальний фактор формування професійного самоприйняття та самосвідомості.

Специфіка становлення та розвитку «професійних» форм свідомості визначається психологічним потенціалом певної професійної діяльності. Цей потенціал є тим внеском, який сприяє перетворенню свідомості суб'єкта праці у зв'язку з його входженням у професію, виконанням роботи і оволодінням методами та засобами діяльності. Іншими словами, специфіка конкретної професії накладає свій відбиток на становлення та подальший розвиток професійної свідомості [51; 64].

Перейдемо до розгляду структурної організації та змісту професійної свідомості. Питання змістовного наповнення професійної свідомості необхідно розглядати в єдності трьох основ людського буття: діяльності, свідомості та соціуму (спільноти) – загальної моделі будь-якого професіоналізму. Так, професійна діяльність завжди є свідомою і соціальною (відбувається в межах спільноти), професійна свідомість є активною та інтерсуб'єктивною (існує і виникає в межах спільноти), а професійна спільнота зумовлена залученістю суб'єкта до соціальної діяльності на основі власного свідомого позиційного самовизначення. Розвиток професійної свідомості відзначається гармонійною узгодженістю шарів особистісного розвитку та освітніх цінностей і шарів засобів діяльності. Динаміка розвитку професійної свідомості полягає в послідовному зміщенні інтенції свідомості від об'єкта діяльності до засобів і способів діяльності і, нарешті, до смислів і цінностей діяльності. Механізмами переходу на вищий – проблемний – рівень є рефлексія як здатність до самовизначення та цілепокладання як спосіб узгодження цінностей і засобів у професійній діяльності [56].

Деякі науковці [8; 13] структурними компонентами професійної свідомості визнають професійно-важливі якості, професійну установку та спрямованість (позитивне ставлення до професії), самооцінку, сформованість знань і вмінь у певній галузі.

Український вчений Ю. Швалб [53] в рамках спеціального дослідження педагогічних цілей виділив систему ціннісно-цільових орієнтацій як структурно-функціональний компонент професійної свідомості педагога. Ця система ціннісно-цільових орієнтацій фіксує уявлення фахівця про цілі та завдання викладання і навчання в цілому. На думку Ю. Швалба, співвідношення професійного мислення і типу професійних (ціннісно-цільових) настанов визначає сферу професійної рефлексії та особистісної самореалізації професіонала.

Основні характеристики та якості загальної свідомості притаманні і професійній свідомості. Іншими словами, структурна будова професійної свідомості в певному сенсі відтворює структурні компоненти свідомості. На думку Н. Шевченко [56], структуру професійної свідомості складає єдність трьох компонентів: цінностей, смислів та чуттєвої тканини. Зміст ядерних утворень конструкту – значень та смислів – та характер зв'язків між ними визначаються змістом предмета діяльності. Іншими словами, значення виражаються через систему професійних теорій і моделей, а професійні смисли – через систему цінностей і принципів професійної діяльності. Чуттєва тканина виражається ступенем вибірковості та диференційованості сприйняття професійних ознак у зовнішньому світі.

Подібного погляду дотримується й О. Дробот [17; 18], відзначаючи рівневий характер професійної свідомості. На думку дослідниці, професійна свідомість має рівень досвіду (професійні знання та програми дій, цінності та мотиви професійної діяльності) та рівень рефлексії (самопізнання та самооцінка суб'єкта, здатність до саморегуляції та самоконтролю, схильність до самовдосконалення та самореалізації, емоційні та чуттєві компоненти самосвідомості). На рівні досвіду формується образ трудового процесу та суб'єкта професійної діяльності, а на рівні рефлексії – образ «Я» як фахівця. Загалом, у цій моделі професійні установки та образи професійного світу уподібнюються до взаємозв'язку між «процесом» та «продуктом».

О. Дробот досліджено психосемантичні особливості професійної свідомості майбутніх фахівців. Установки, уявлення і проєкції свого професійного майбутнього, усвідомлення життєвих та професійних цілей, планування професійного розвитку спрямованість на самовдосконалення та саморозвиток сприяють ефективності процесу професійного становлення.

С. Митрофанова [33] в структурі професійної самосвідомості студентів виокремила мотиваційні чинники вибору професії, ідентичність, смисложиттєві орієнтації та особливості емоційного інтелекту. На думку дослідниці, професійна самосвідомість може характеризуватися наступними

ознаками: за функцією (регуляція професійної поведінки ставлення до професії); за змістом (професійний «образ-Я», зміст цього образу відповідно до специфіки професійної діяльності). Професійна самосвідомість є змінним утворенням, оскільки формується і розвивається на всіх етапах професійного становлення. Зміст, рівень та структурні особливості професійної самосвідомості визначають наявність цілепокладання, прогнозування, планування рішень, управління, оцінювання та модифікації професійної діяльності.

Н. Гаркавенко та С. Доскач [13] визначають професійну свідомість як цілісний образ себе як професіонала. На думку дослідників, до змісту професійної свідомості входять: комплекс уявлень суб'єкта про себе, система стосунків і настанов до себе як до фахівця. По мірі розгортання кар'єри відбувається розвиток «Я-концепції», яка досягає зрілості лише в результаті достатнього професійного досвіду. Я-концепція – це сукупність усіх уявлень людини про себе, сполучена з їх оцінкою. Р. Бернс виокремлює в Я-концепції когнітивний компонент (образ Я), оціночний компонент (самооцінка або самоприйняття) та поведінковий компонент (конкретні дії, спричинені образом Я або самооцінкою). Я-концепція забезпечує внутрішню узгодженість особистості, визначає інтерпретацію досвіду та є джерелом очікувань.

Професійна Я-концепція є частиною загальної Я-концепції особистості, тому науковці, співвідносячи їх, розглядають позицію певної діяльності в житті особистості, позицію особистості в цій діяльності, позицію особистості у власному житті та позицію професійної автономії в житті особистості. Напрямок зміни особистості в процесі професіоналізації повинен збігатися з рухом особистості до більш загальних цілей і смислів. Якщо ці напрямки не збігаються, особистісний розвиток може загальмуватися, а свідомість – розділитися на «для роботи» і «для себе» [13].

В науковій літературі [1; 60] наводиться класифікація професійних Я-концепцій, побудована на підставі різних варіантів співвідношення професійної та загальної Я-концепції особистості:

- 1) людина «ширша» за свою професію і її професійна Я-концепція ближча до загальної Я-концепції;
- 2) людина «дорівнює» своїй професії, а загальна Я-концепція звужена до поняття професійної Я-концепції;
- 3) людина «вже в професії», і лише окремі аспекти професії представлені в загальній та професійній Я-концепції.

Вітчизняна дослідниця Є. Якушева [60, 48-49] зазначає, що «складність і різноманіття зв'язків особи і діяльності обумовлені, з одного боку, особливостями психічної регуляції поведінки людини, характером структури особових рис конкретного індивіда і їх детермінуючої функції в тих або інших формах цілеспрямованої активності, а з іншого боку – специфікою діяльності, її операційних, просторово-часових і інших характеристик. Це робить систему особисто-діяльнісних стосунків досить динамічною, що проявляється у взаємному пристосуванні, адаптації компонентів особової і діяльнісної структур, компенсації найбільш «ранимих», менш адекватних вимогам конкретних стосунків окремих елементів цих структур. Цей процес супроводжується не лише актуалізацією діяльно значимих психічних компонентів особи, формуванням структур найбільш адекватного особового відображення і забезпечення цілей, завдань і змісту діяльності, але також розвитком особистості, як окремих рис, якостей, так і їх сукупності (цілісній особі)» [60, 48-49].

Залежно від характеру діяльності процес розвитку особистості розгортається і здійснюється досить специфічним чином, виходячи з особливостей низки особистісних і діяльнісних факторів. Такий розвиток спрямований на те, щоб зробити поведінку індивіда достатньо надійною в певних типових умовах життя і діяльності, і призводить до формування стійких рис особистості, специфічних для основних видів діяльності.

Протиріччя між особистісним становленням і зовнішньою активністю та соціальними факторами є стимулами для розвитку особистості та формування рис і якостей, які найкраще відповідають певному стилю поведінки або діяльності, насамперед у випадках цілеспрямованої поведінки, характерної для професійної діяльності. Водночас участь людини в діяльності, її ставлення до реалізації цілей і завдань діяльності зумовлює прагнення суб'єкта адаптувати та змінювати зміст і способи забезпечення трудового процесу до функціональних можливостей, визначених структурою особистості конкретної людини [60].

Окремі аспекти професійної свідомості досліджувалися зарубіжними дослідниками [63], які розглядали професійну свідомість як специфічну матрицю, елементи якої розташовані на «перетині» основних функцій свідомості (цілепокладання, когнітивної, емоційно-афективної) та компонентів професійної освіти (практичної, спеціальної та методологічної). Матриця виділяє певні конструкти, які науковці визнають професійною свідомістю. Система визначених ознак свідомості відповідає аналогічній структурі професійної свідомості за функціями: професійні знання, цілі та відносини.

Ще в одному дослідженні [66] професійна свідомість виступає в єдності таких складових: самопізнання і пізнання світу в ході професійної діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до себе і світу, саморегуляція професійної діяльності. Всі складові свідомості взаємопов'язані, але водночас відносно незалежні. Елементи всіх складових зосереджуються в цінностях і ціннісних орієнтаціях. У реальному житті ці складові взаємно детермінують один одного і утворюють нерозривне особистісне утворення, яке проявляється насамперед у таких функціях: пізнавальній, прогностичній, рефлексивній, генеративній, продуктивній, регулятивній, рефлексивній і комунікативній.

Структурно-функціональна модель професійної свідомості, за даними датських науковців (M. Beck, C. Simonÿ, H. Bergenholtz, S. Hwiid Klausen [62]), представлена двома підструктурами: характеристик та функцій. Перша підструктура має ядро (образ професії та ціннісні орієнтації) та змістовну частину (професійні знання, вміння, професійно-важливі якості, здібності), які разом та окремо слугують мотивацією поведінки, дій та ставлень активного суб'єкта. До неї також входять установки, активність, спрямованість, особистісний смисл, символічність, емоційність, вольові характеристики та рефлексивність.

В науковій літературі [12, 64] також зустрічається поняття «навчально-професійна свідомість» – складний і багаторівневий комплекс освітніх систем, що включає в себе професійне усвідомлення і навчальну діяльність у парадигмі вищої освіти, де майбутні фахівці усвідомлюють себе і застосовують свої професійні знання в рамках системи освіти і професійної діяльності, системи професійної комунікації і власної особистості. Компонентами навчально-професійної свідомості є когнітивні уявлення (оцінні судження, «Я-образ»), афективно-оцінні ставлення (самооцінне ставлення до себе в цілому або до окремих аспектів своєї особистості чи діяльності), освітньо-професійні наміри та підготовка. Компонент «Я» є «кінцевим результатом» розвитку ранньої професійної самосвідомості і визначається як динамічна система уявлень людини про себе, що включає уявлення про свої фізичні, інтелектуальні, особистісні та соціальні характеристики, самооцінку та суб'єктивне сприйняття зовнішніх факторів, що впливають на її особистість. Психологічною передумовою розвитку навчально-професійної свідомості є конструктивне подолання майбутнім фахівцем бар'єрів, перешкоджаючих тим або іншим видам діяльності, поведінковим актам, способам самореалізації.

Н. Шевченко [54], говорячи про внутрішньоструктурне пояснення професійної свідомості, зазначає, що єдність її структурних компонентів охоплює когнітивну, афективну та поведінкову сфери особистості. Когнітивна

сфера містить в собі систему уявлень студентів про себе як про фахівця (усвідомлення міри володіння системою професійних знань, необхідних якостей, усвідомлення міри особистісного розвитку), а також певний рівень професійного розвитку пізнавальної сфери особистості (професійне сприйняття, пам'ять, професійне мислення, уява, увага) та професійні знання. Професійний розвиток є невід'ємним від особистісного та в професійній свідомості обумовлений соціальною позицією майбутнього фахівця, його ціннісними орієнтаціями, мотивами і цілями.

Афективна складова відображає ставлення суб'єкта до професійної діяльності в цілому та до себе як до майбутнього фахівця (самосталення, самооцінка, професійно-важливі якості, професійний інтерес).

Поведінкова складова реалізується в процесі діяльності майбутнього фахівця відповідно до поставлених цілей. Поведінкова складова характеризує саморегуляцію поведінки, здатність приймати самостійні рішення та продуктивно розв'язувати професійні завдання, що, в свою чергу, сприяє появі нових цілей, мотивів, настанов та смислів діяльності.

Підводячи підсумки аналізу проблеми професійної свідомості можна дійти висновку, що професійна свідомість є формою свідомості особистості, яка відображає процес професіоналізації фахівця. Професійна свідомість є динамічним багатомірним психічним утворенням, яке репрезентує професійні знання, вміння, цінності та уявлення особи про себе як представника певної професії. Професійні (навчально-професійні) установки є мотиваційно-смісловими компонентами структури професійної свідомості.

1.2. Психологічні особливості професійного становлення психолога

З метою аналізу особливостей професійного становлення майбутніх психологів-практиків необхідно розглянути соціальну ситуацію розвитку періоду ранньої дорослості. Так, вік від 20 до 30 років (за М. Савчиним [42])

охоплює першу фазу ранньої дорослості, яка припадає на навчання у закладі вищої освіти.

Період навчання молодій людині у вищому навчальному закладі є підготовчим етапом до виконання майбутнім фахівцем професійних функцій за певною спеціалізацією і є специфічним етапом особистісного розвитку. Становлення вузькоспеціалізованого професіонала вимагає становлення особистості як активного суб'єкта і збігається з початковим періодом юності або дорослості, що характеризується складністю формування особистісних характеристик [45].

В науковій літературі існує багато досліджень, присвячених становленню професіонала. Професійне становлення фахівця – це поступовий процес зміни особистості людини в результаті соціальних впливів, професійної діяльності та особистої активності, спрямованої на саморозвиток і самореалізацію. Становлення також передбачає потребу в розвитку і саморозвитку, можливість і реальність їх реалізації та необхідність професійного самозбереження. Процес професійного становлення можна охарактеризувати як формування професійної спрямованості, компетентності, соціально і професійно значущих якостей, підготовку до безперервного професійного розвитку та пошук оптимального способу здійснення якісної творчої діяльності відповідно до психологічних особливостей особистості фахівця [45].

Обумовленість професійного розвитку особистості по-різному трактується різними психологічними школами. Соціально-психологічні теорії розглядають професійний розвиток як результат соціального відбору та попередні етапи вибору професії; акцент робиться на випадковості. Психодинамічні теорії вважають, що інстинктивні імпульси та емоційне забарвлення в ранньому дитинстві визначають професійний розвиток: важливу роль відіграють реальні ситуації у професійному світі, які спостерігаються в дитинстві та ранньому юнацькому віці. Представники

психології розвитку вважають, що факторами професійного становлення є попередня (до вибору професії) освіта та розумовий розвиток дитини.

Вагомий вклад в Україні в теоритичні і практичні проблеми професійного розвитку особистості внесли: Г. Костюк, Є. Мілерян, С. Максименко, Ю. Трофімов, М. Корольчук, В. Крайнюк, В. Осьодло, П. Криворучко. Науковці вважають, що процес професіоналізації є довготривалим, багатовимірним і динамічним і виділяють наступні етапи професійного розвитку особистості:

- формування професійних намірів (стадія оптації);
- стадія професійного навчання підготовки, провідною діяльністю якої є начально-професійна;
- стадія професійної адаптації. На цій стадії професійна діяльність відбувається на нормативному рівні (формування соціально і професійно важливих якостей, освоєння нової соціальної ролі);
- стадія первинної професіоналізації (індивідуальна якість виконання діяльності, стійкий рівень професійної активності);
- стадія реалізації у професії (вторинна професіоналізація) характеризується майстерністю та творчою активністю.

Перехід від одного етапу до іншого супроводжується нормативною кризою. Беручи до уваги фактори, що спричиняють кризу професійного розвитку, можна сказати, що на етапі професіоналізації настає період, коли подальший еволюційний розвиток діяльності та формування індивідуального стилю стає неможливим без докорінного розпаду нормативно схвалюваних видів діяльності. Індивіди повинні діяти професійно і проявляти наднормативну активність. Це може виражатися в переході до нових освітньо-кваліфікаційних рівнів і якісно нового рівня продуктивності. Іншим чинником, що спричиняє кризу професійного розвитку, може бути збільшення соціальної та професійної активності особистості. Незадоволеність своїм соціальним, професійним та освітнім статусом часто

призводить до пошуку нових, більш досконалих способів професійної діяльності та зміни професії або робочого місця [24; 26].

Процес особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця та навчально-професійні установки тісно пов'язані між собою. Адже творчі та особистісні цінності реалізуються в професійній діяльності за умови, якщо вони вже були сформовані в процесі особистісного розвитку.

Професійне становлення особи починається на етапі появи професійних намірів. В ході перегляду освітньої діяльності професійні наміри змінюють мотивацію і виникає професійне самовизначення. В період ранньої юності різко змінюється соціальна ситуація розвитку і конфлікт між бажаним майбутнім і реальним сьогоденням стає неминучим і набуває характеру кризи освітньо-професійних намірів та кар'єрно-професійної орієнтації. У центрі кризи може опинитися необхідність вибору способу здобуття професійної освіти та навчання.

Розглянемо докладніше наступний етап професіоналізації – власне професійну підготовку. Спираючись на концептуальні положення української дослідниці Н. Чепелевої [50], можна виокремити певні етапи професійного становлення особистості раннього дорослого віку.

Перший етап – це академічна діяльність, яка розвиває когнітивні навички студентів. На цьому етапі майбутні фахівці знайомляться з основними поняттями та категоріями певної наукової дисципліни та вчаться ними користуватися. Процес формування професійного тезаурусу (словникового запасу) через створення тематичних словників ґрунтується на розумінні студентами матеріалу, який вони вивчають. Тому результати професійного розвитку на цьому етапі представлені системою смислів, які студенти засвоюють під час роботи з теоретичним матеріалом та виконання навчальних завдань.

На другому етапі основна увага приділяється «квазіпрофесійній» діяльності, в якій майбутні фахівці набувають навичок і технік, необхідних у професійній діяльності. Навчання стає чимось більшим, ніж просто змістом,

оскільки студенти пов'язують знання з текстів з професійними завданнями та ситуаціями і використовують їх для реалізації власних практичних дій та операцій. Таким чином знання набувають особистісного сенсу і перетворюються з інформації на знання, що адекватно відображають професійну дійсність.

На третьому етапі на перший план виходить навчально-професійна діяльність і учні наближаються до обраної професії. На цьому етапі процес навчання усвідомлюється з точки зору майбутніх професійних перспектив, а алгоритми, засвоєні на попередніх етапах, адаптуються до конкретних реальних робочих ситуацій. На цьому етапі навчання особистісні смисли трансформуються в систему соціальних цінностей, тобто відповідального ставлення до природи, праці, суспільства, інших людей і самого себе. Результати професійного розвитку на другому і третьому етапах виражаються у смислах, що відображені в мотивах, інтересах, цілях і цінностях професійної діяльності.

В ході професійного навчання багато студентів переживають етап розчарування в обраній професії. Іншими словами, вони переживають кризу вибору професії, що проявляється в появі сумнівів щодо правильності вибору спеціальності, зниженні інтересу до навчання. Як правило, ця ситуація яскраво проявляється на другому етапі професійного становлення студентів, коли студенти ще не можуть ефективно використовувати свої професійні знання, вміння та навички на практиці, неохоче вирішують навчальні ситуації і, як наслідок, у них знижується самооцінка своїх особистісних і професійних якостей, настає розчарування в навчанні та обраній професії [41].

Коли молоді фахівці починають працювати самостійно після завершення професійного навчання, починається фаза професійної адаптації. Основні причини кризи на цьому етапі мають психологічний характер і є наслідком невідповідності реального професійного життя сформованим уявленням та очікуванням (криза професійних очікувань). Переживання цієї

кризи проявляється як незадоволеність організацією роботи, посадовими обов'язками, виробничими відносинами, умовами та оплатою праці.

Наступна нормативна криза професійного розвитку відбувається на завершальному етапі первинної професіоналізації, після трьох-п'яти років роботи. Динаміка минулого досвіду, інерція професійного розвитку та потреба самоствердитися викликають у багатьох людей незадоволення своїм професійним життям і протест. Свідомо чи несвідомо люди починають відчувати потребу в подальшому професійному розвитку, а за відсутності такого очікування – замислюються про внутрішні заворушення, можливе звільнення та зміну роботи. Подальший професійний розвиток призводить до вторинної спеціалізації. Цей етап характеризується високою якістю та продуктивністю професійної діяльності. Спосіб її виконання має чітко виражений особистісний характер, і фахівець вже стає професіоналом із соціальним і професійним статусом та стабільною професійною самооцінкою [32].

Наступний етап характеризується творчим та якісно новим рівнем професійної діяльності. Потреба в самореалізації та самоактуалізації є рушійною силою подальшого професійного розвитку. Криза нереалізованих можливостей, точніше криза соціальної та професійної самореалізації проявляється незадоволеністю собою. Ця криза не належить до нормативних, оскільки не всі професіонали можуть вийти на наступний рівень майстерності.

Отже, структура і зміст професійної діяльності не залишається незмінною, а змінюється разом з особистісним розвитком професіонала, який знаходить нові напрями, нові смисли і нові форми в межах однієї професії [46]. Можна сказати, що особистісний розвиток сприяє трансформації професійної діяльності та поглиблює її розуміння. Трансформація професійної діяльності, тобто вихід на якісно новий рівень, сприяють подальшому особистісному розвитку.

Не можна не погодитися із тим, що сформована професійна свідомість є провідною умовою успішної професійної діяльності психологів-практиків, адже у цій професії саме особистість, її свідомість, слугують основними засобами, знаряддями ефективного здійснення психологічної роботи.

Професійна свідомість відображає характер і рівень професійного розвитку та дозволяє психологам виконувати свої професійні функції. Загалом вона вказує на здатність вирішувати професійні проблемні завдання. Її зміст, рівень і структурні особливості визначають внутрішню форму прогнозування, цілепокладання, планування, прийняття рішень, контролю й оцінки та модифікації всієї суспільної діяльності. Крім того, специфіка і складність спеціалізації «людина-людина» зумовлена насамперед тим, що тут професіонал певною мірою втручається в психічне і психологічне життя сторонніх людей. При цьому він є однією з головних сторін особливого типу відносин або взаємодії, яка не обмежується суб'єкт-об'єктним характером і важко піддається прогнозуванню або регулюванню.

Відомо, що в багатьох професіях успіх діяльності гарантується високою технічною підготовкою фахівців. На відміну від цього, успіх у сфері психологічної допомоги дуже мало залежить від якості оволодіння технічною складовою всіх витрат професійної енергії. Набагато важливішим тут є рівень особистісної готовності та професійної свідомості фахівця, що є основною умовою успіху в психологічній практиці.

Це вимагає від фахівця високого рівня майстерності, який би дозволяв гнучко і творчо отримувати інформацію в умовах обмеженого часу, збирати психологічний анамнез, ставити точний діагноз, підбирати і адаптувати техніки і методи, спостерігати за змінами в ситуації і світогляді клієнта, оцінювати валідність обраних технік і робочих інструментів, творчо організовувати дослідження і розробку програм, що забезпечують психологічний вплив і позитивні зміни в стані здоров'я і поведінці клієнта, не порушуючи при цьому етичних норм клієнта [56].

Багато ситуацій у психологічній роботі є нестандартними і важко передбачуваними для молодих фахівців. На початку своєї професійної діяльності, ще під час проходження навчальної практики, психологи-початківці можуть зіткнутися з низкою проблем, пов'язаних з процесом первинної адаптації до професії. Від ефективного вирішення цих проблем залежить їхній потенціал для подальшого професійного розвитку.

Для того, щоб створити конкретні методи професійного розвитку нових психологів, рекомендується розглянути різні варіанти професіоналізації психологів.

Вітчизняна дослідниця І. Бондаренко, вивчаючи в дисертаційній роботі особливості адаптації психологів-початківців, створила модель професійного розвитку особистості, враховуючи характер її активності та спосіб включення праці за обраною спеціалізацією, а також визначила наступні етапи:

- адаптація особистості до професійної діяльності. На цьому етапі відбувається пристосування до нових умов, режиму праці. Основне протиріччя етапу – «нормативні вимоги діяльності – вихідні потенціали особи»; характерна безплановість або ж плани поверхового характеру щодо виконання діяльності;

- ідентифікація з професією. На цьому етапі відбувається глибоке охоплення різних аспектів діяльності, ототожнення та визнання себе частиною професійного співтовариства. Головним протиріччям етапу є «цінності, традиції цієї професійної сфери – способи їх «опосередкування» особистістю, зменшення кількості ситуацій, які особистістю оцінюються як проблемні;

- самовизначення особистості щодо власної професії та самоорганізація. На цьому етапі особистість приймає рішення про те чи буде вона і в подальшому вдосконалювати свій професійну майстерність, вийшовши на рівень творчості, чи просто виконувати професійні обов'язки.

Н. Шевченко та О. Чепішко [56] зазначають, що прихід в професію «психолог» може відбуватися різними шляхами та в різний віковий період,

що також має значення для розвитку професійної свідомості фахівців. Саме тому доцільно розглядати варіанти професіоналізації саме психологів:

1. Перший варіант – первинне формування професійної психологічної свідомості. На цьому етапі відбувається усвідомлення світу як «психологічного», розуміння причинності психологічних явищ, здобуття та опанування практичними вміннями та навичками роботи з психологічними явищами, формування психологічної «картини світу», професійна творчість та самоактуалізація.

2. Отримання психологічної освіти як «надбудови» над вже існуючою освітою. У цьому випадку професіоналізація відбувається наступним чином: усвідомлення практичної значимості психологічних умінь та навичок, опанування окремих вмінь та навичок, самоактуалізація в сфері психології, формування психологічної «картини світу».

3. Здобуття психологічних знань у вигляді захоплення, самоосвіти з подальшою перекваліфікацією на психолога. Цей варіант професіоналізації може мати таку схему: первинне усвідомлення важливості розуміння причинності психологічних явищ, використання отриманих психологічних знань в прикладних ситуаціях, отримання відповідних психологічних знань та навичок, самоактуалізація в галузі практичної психології.

Отже, причини вибору професії психолога можуть бути різними, що призводить до відмінностей в особливостях професіоналізації та розвитку професійної свідомості. Психологи, які отримують психологічну освіту як «надбудову» над вже існуючою, можуть мати низку труднощів, пов'язаних з різними професійними ролями.

Слід також відзначити, що в суспільстві існує багато неадекватних очікувань, хибних уявлень і міфів про людські та професійні компетенції психологів, які негативно впливають на адаптацію молодих фахівців та ефективність їхньої діяльності. Серед найбільш частих міфів в літературі [50] виділяють наступні:

- Психолог – це людина, яка має від природи високий рівень розвитку комунікативних здібностей та емпатії;

- Психолог – людина, яка за допомогою спеціальних методів та прийомів уміє керувати емоціями, поведінкою, думками інших.

- Психолог – людина, яка знає про себе все, а також досконально володіє собою за будь-яких умов.

- Психолог – мудра людина, яка повинна вказувати шлях тим, хто заплутався, страждає, оскільки знає про життя більше за інших.

Складність позиції психологів-практиків полягає в тому, що, з одного боку, вони повинні якомога більше співпереживати клієнту і ситуації, яку вони вивчають і аналізують, щоб досягти довіри і відкритості. З іншого боку, психологи повинні володіти ситуацією, і емпатія не повинна заважати їм дивитися на проблему з боку. Ці дві протилежні якості, якими повинні володіти психологи (вміння ідентифікувати і вміння дивитися з боку), можуть мати негативний вплив на розвиток молодих фахівців [56].

В нашій роботі ми досліджуємо студентів випускних курсів освітнього рівня «магістерський». Студенти-випускники можуть вважатися практикуючими психологами-початківцями, які займаються навчально-професійною діяльністю, застосовуючи отримані знання на практиці. Наприклад, під час проходження навчальної практики, вони можуть займатися волонтерською діяльністю або працювати неофіційно в різних організаціях.

Підсумовуючи розглянуті в цьому розділі питання, професійну свідомість можна розглядати як особливу форму свідомості, психологічне утворення, що інтегрує в собі професійні цінності, науково-теоретичні знання, програму професійних дій і знання про себе як представника певної професії. Будучи динамічним утворенням, професійна свідомість розвивається на всіх етапах професійного шляху суб'єкта, але саме період професійного навчання у вищих навчальних закладах відіграє особливу роль у процесі становлення та розвитку професійної свідомості.

РОЗДІЛ 2

НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА УСТАНОВКА В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ РАНЬОГО ДОРΟΣЛОГО ВІКУ

2.1. Психологічна сутність установки

Термін «установка» має довгу історію формування, а його зміст настільки різноманітний, що його вивчення викликає певні труднощі. Існують різні способи вивчення природи настанов та їхньої ролі в регуляції поведінки людини. Установки (*англ. sets*) характеризують стан готовності людини до реагування: очікування, наміри, моторні та сенсорні настановлення, аттїтуди (*англ. attitudes*), схильності, цільові установки (*англ. goal sets*), задана установка (*англ. task set*), набори завдань, диспозиція (*англ. disposition*), інформаційні моделі, імовірнісні прогнози, гіпотези, валентність, домінантність, соціальні установки, ціннісні орієнтації, особистісні риси [9].

Відповідно до дослідницької позиції щодо того, чи розглядаються установки як феномен свідомості чи поведінки, будуть відрізнятися спроби дати змістовне визначення цього явища та місця, яке воно посідає серед багатьох інших психологічних конструктів.

Поняття «установка» вперше з'явився наприкінці 19 століття і було введено в науковий обіг англійським соціологом Г. Спенсером. Цей науковець вважав, що моральні судження з того чи іншого питання в першу чергу визначаються ментальною настановою (*англ. Attitude of mind*), яку людина має, коли вислуховує протилежні погляди. Таким чином, установка – це позиція, яку займає людина, оцінюючи певне питання, і є феноменом інтелектуальної діяльності, спрямованої на захист і розуміння істини.

Найбільш розроблені концепції установки в зарубіжній психології належать американським дослідникам Д. Фрімену і Г. Олпорту [47]. На думку Д. Фрімена, установка є елементом, який організовує і підтримує поведінку. Він визначив для поведінки дві функції – вибірковість і забезпечення узгодженості поведінкової дії. Г. Олпорт розглядав установку як фізіологічну одиницю або структуру, що представляє першу стадію будь-якого поведінкового акту. Ця незавершена структура постійно «воліє» досягти стану рівноваги.

Г. Олпорт розрізняв два типи настанов: мотиваційні установки, які спонукають поведінку (*англ. drive*) та інструментальні, які направляють (*англ. direct*) її. Трактуювання Г. Олпортом поняття «установка» досі вважається авторитетним в науці. На його думку, установка – це стан психологічної готовності, заснований на досвіді, який має директивний і динамічний вплив на реакції людини на всі релевантні об'єкти і ситуації [47].

Вперше науково-експериментальне дослідження феномену установки відбулося в 1888 році століття німецьким психологом Л. Ланге (L. Lange). Науковець виявив, що час реакції на зовнішній подразник залежить від того, на що спрямовано увагу досліджуваного. Якщо досліджуваний зосереджений самому русі, то час реакції коротший, ніж у разі, якщо він зосереджений на сприйнятті стимулу.

Пізніше, в 1889 році, Г. Мюллер і Т. Шуман (G. Muller, F. Schumann) виявили, що після багаторазового піднімання важкого предмета легший предмет здається легше, ніж є насправді. І, навпаки, після багаторазового піднімання більш легкого предмету більш важкий здається важче, ніж він є насправді.

На основі цих та аналогічних експериментів у психології склалося уявлення про феномен установки, який полягає в тому, що попередній досвід, інструкція або розуміння завдання «налаштовують» особистість на виконання тієї чи іншої дії. Згодом установки почали вивчатися не як стани, що виникають внаслідок рухової активності, а як психофізичні стани при

підготовці до будь-якої діяльності. Біхевіористи ввели поняття «моторного налаштування».

Таким чином, тривалий час феномен установки розглядався як одне з психічних утворень, що розвивається паралельно з навичками, вміннями та особистісними якостями. Як наслідок, установки розглядалися як вторинне явище, похідне від базових психічних процесів.

На думку німецько-американського психолога К. Левіна, об'єкти, які нас оточують і пред'являються нам, мають «мотиваційну природу» (спонукальний характер) і проявляються, як тільки у суб'єкта виникає потреба в них. Тому вчений стверджує, що питання виникнення готовності до дії безпосередньо залежить від предметного змістовного чинника [47]. Згодом поняття установки було доповнено або уточнено різними дослідниками та окреслено соціальну парадигму в дослідженні цього феномену.

З питання структури, багато зарубіжних дослідників викремлюють в настанові три компоненти: афективний (емоції), когнітивний (переконання, думки) та поведінковий (дії, реакції, звички). Установка, таким чином, розглядається як трикомпонентна структура з емоційною, інтелектуальною та поведінковою підструктурами, які визначають активність особи в навколишньому середовищі. Ця активність проявляється у формі людських стосунків трьома способами: ворожість, співпраця і конформізм – в суспільній сфері; ставлення до сім'ї, друзів, знайомих, колег, начальства і ворогів – в особистій сфері; ставлення до людей, пов'язаних з професійними, расовими, релігійними і класовими ознаками – в колективній (груповій) сфері [47].

Отже, поняття установка та аттїюд (від франц. attitude – ставлення, позиція) увійшли в наукову літературу для опису внутрішньої психологічної готовності особи поводитися певним чином у відповідь на різні явища в природному та соціальному середовищі. Спільним для різних авторів у розумінні значення цих понять є тенденція до певної реакції, певна

схильність індивіда чи групи. Однак у більшості робіт аттїтїуди означають бїполярну оцїнку певних соцїальних явищ.

Стосовно феномену настанов науковцї вже давно дискутують про мїсце настанов у загальнїй системї «психїчного». Так, представники Вюрцбурзької школи (Г. Ватт О. Кюльпе та А. Мессер) визначали цей феномен як стан на межї мїж свїдомїстю та несвїдомим, в якому багато несвїдомого [47]. Важливим результатом дослїджень цїєї школи є функцїональне визначення настанов як чинникїв, що спрямовують перебїг психїчних процесїв.

В першїй половинї ХХ столїття командою грузинських дослїдникїв на чолї з Д. Узнадзе було здїйснено спробу пояснення природи психїчної активностї установки як цїлїсного складного феномена. З позицїї авторїв установка – це «регуляцїйний механїзм людської активностї, первинна реакцїя індивїда на вплив дїйсностї, що виникає у разї потреби і вїдповїднїй ситуацїї» (Ш. Надїрашвїлі [36, 15]), «справдї системоутворюючим фактором дїяльностї» (І. Імедадзе [19, 90]).

Отже, установка – це спосїб дїй, прийнятїй суб'єктом в окремї моменти його активностї. Установки не є змїстом свїдомостї і тому не можуть розглядатися як самостїйнї психологїчнї феномени. Тому Д. Узнадзе вказував, що їснує не тїльки психологїчне вїдображення об'єктивного стану речей, а й цїннїсно-особистїсне (вїдображення установки). Таким чином, об'єктивна ситуацїя вже вїдображена суб'єктом у характеристик установки до того, як вона буде вїдображена у сприйняттї, судженнї та пам'ятї. Таким чином, значення теорїї Д. Узнадзе полягає в розробцї важливої проблеми в психологїї: проблеми детермїнїзму, проблеми пояснення і розумїння активностї індивїдїв.

Наукову цїннїсть для розумїння сутностї установки мають також роботи В. Мясїщева, Л. Божович, О. Леонтїєва та їн.

У концепцїї ставлень особистостї, розробленїй В. Мясїщевим, пїд ставленням розумїється система тимчасових зв'язкїв суб'єкта з дїйснїстю в цїлому або її окремими аспектами, що пояснює спрямованїсть майбутнїої

поведінки людини. Ставлення – це своєрідна предпозиція, схильність до предмета, від якої ми можемо очікувати, що вона проявиться в нашій поведінці в реальності.

З поняттям соціальної установки може бути пов'язана концепція особистісного смислу О. Леонтьєва. Згідно з концепцією цього вченого, особистісний смисл є продуктом відображення світу певним суб'єктом, формується в його особистісній активності і виражається в його (суб'єкта) ставленні до явищ, що усвідомлюються суб'єктом. Завдяки особистісному смислу об'єктивне значення пов'язується з реальним життям суб'єкта, мотивами реального життя і діяльності суб'єкта, створюються упередження і суб'єктивність людської свідомості.

Л. Божович в своїй теорії розглядає соціальні установки як поняття одного виміру з поняттям спрямованості особистості. Однак саму спрямованість особистості також можна розглядати як особливу схильність, тобто тенденцію поводитися певним чином, що охоплює всю сферу життєдіяльності людини.

Для подальшого аналізу психологічної сутності настанов, важливо визначити схожість і відмінності між ними та фіксованими установками з точки зору того, як вони функціонують у реальному процесі поведінки. Однією з характеристик установки є її мобільність, яка дозволяє їй відображати в собі всі зовнішні та внутрішні чинники, що забезпечують реалізацію дії. Так, якщо установка не залежить від жодної зовнішньої сили, то певна діяльність, передбачена в ній, проявиться у вигляді акту поведінки.

Адже це є обов'язковою умовою для виникнення установки. Схильність до дії обов'язково міститься в настанові. Тому другою характеристикою настанов є їхня динамічність.

Третя особливість – це холістичність, або цілісність. Іншими словами, установка завжди є ситуацією самого суб'єкта, що діє. Звідси можна зробити висновок, що установка визначає весь процес діяльності. Залежно від

існування феномену потреби організм стає суб'єктом дії, а зовнішня реальність, яка впливає на нього, – ситуацією, що задовольняє потребу.

Четвертою особливістю мотивації є те, що вона перестає існувати після виконання певної дії, яка приводить суб'єкта до переживання задоволення потреби. Таким чином, установка є тимчасовим станом, і після її реалізації завжди виникає інша установка.

Останньою особливістю є те, що установка визначає весь процес свідомості і тому не підлягає безпосередній рефлексії. Вона може бути зрозуміла лише через логічне осмислення. Серед основних характеристик поняття фіксованих настанов є те, що вони залишають слід після своєї реалізації і не зникають безслідно, тобто зберігають свою здатність діяти протягом днів, місяців або років. Це робить необхідним визнання настанов як потенційних станів [4; 52].

Розглянемо питання структурної організації настанов.

В науковій літературі [59] зустрічається ієрархічний варіант, що містить такі рівні:

- 1) базові фіксовані установки (за Д. Узнадзе);
- 2) установки, що формуються на основі потреби в спілкуванні в малих групах у створених групою ситуаціях – соціальні фіксовані установки – аттїтуди;
- 3) базові соціальні установки, що визначають загальну спрямованість інтересу індивіда до тієї чи іншої сфери соціальної діяльності.

Проаналізувавши проблему взаємозв'язку настанов і діяльності, О. Асмолов запропонував рівневий підхід, заснований на ідеї загальнопсихологічної теорії діяльності. Науковець відстоював домінування активності і розглядав установки як регулятори активності. На його думку, включення настанов у контексті діяльності через їх співвіднесення з об'єктивними чинниками діяльності (поведінкою, маніпулюванням) дозволяє говорити про чотири різні рівні регуляції діяльності установками. Згідно з цією точкою зору, існують рівні смислових настанов, цільових настанов

(готовність суб'єкта робити щось відповідно до мети), поведінкових настанов (готовність здійснювати певну форму поведінки на основі минулого поведінкового досвіду) та психофізіологічного механізму, що реалізує установки в діяльності. На думку дослідника, основним рівнем регуляції установки є рівень смислової установки, яка є формою вираження особистісного смислу у вигляді готовності до виконання діяльності, що реалізується через мотивацію діяльності та визначає її загальну спрямованість і стійкий характер її динаміки.

З наведеного вище аналізу можна дійти висновку, що ієрархічна структура настанов складається з трьох рівнів – смислового, цільового та діяльнісного (операціонального) – і є складним утворенням, що охоплює всі сфери поведінки людини.

Сучасні українські науковці досліджують проблему установки через вивчення конкретних психологічних настанов та сучасні інтерпретації класичних теорій.

Зокрема, М. Кузнецов виявив, що значні можливості для пояснення механізмів функціонування емоційної пам'яті має концепція установки Д. Узнадзе. Почуття фіксуються в пам'яті за механізмом емоційної установки і визначають готовність суб'єкта до емоційного реагування на значущі об'єкти. При цьому лінія поведінки залишається відносно стійкою, незважаючи на різноманітність життєвих ситуацій, в яких опиняється людина [28].

Н. Шевченко досліджено теоретичні аспекти проблеми впливу смислової установки на переживання особистістю психічного стану, зумовленого кризовою ситуацією. Способи долаття кризових станів залежать від впливу особистісних настанов, які є основою для вибудовування подальших варіацій поведінки. Долаття кризового стану допомагає суб'єкту перейти на якісно новий спосіб життєдіяльності: подолавши попередні перешкоди розвитку, він приймає їх у внутрішній досвід, який допомагає йому надалі у побудові свого життя. Вивчення проблеми впливу смислової

установки на психічні стани в умовах життєвої кризи дозволив вченій констатувати, що у будь-якому процесі, акті життєдіяльності на психічні стани особистості впливають смислові установки, які показують стійкі зв'язки в контексті «ситуація – стан». Такий вплив відображає механізм функціонування смислових настанов: вони спричиняють виникнення одних станів в ситуаціях життєдіяльності та неактуалізацію інших [54].

Серед інших досліджень вітчизняних науковців слід відзначити такі: установка як педагогічна умова формування професійної надійності (В. Візнюк [9]); установка на працевлаштування (Г. Бойко [5]), установка на життя (Н. Оніщенко, О. Тімченко [38]), політичні установки (В. Москаленко [34]); установка на толерантну поведінку (А. Сорока [44]); егоцентричні особистісні установки (О. Цільмак [48]) та ін.

Вивчення феномену установки демонструє наявність в людини цілої сфери активності діяльності, яка передує свідомій розумовій діяльності. Нерозривний зв'язок між психологічною теорією та практичними аспектами соціального функціонування безсумнівно доводить актуальність досліджень науковців.

2.2. Поняття навчально-професійної установки

Термін «професійні установки» вперше було введено представниками напряму біхевіоризму в рамках дослідження різної моторної активності робітників при здійсненні тих чи інших трудових операцій. У сучасній психології поняття соціально-психологічних настанов використовується в соціальній психології праці, інженерній психології. Розглянемо різні підходи до дослідження цього феномена.

Проблему професійних настанов у психологічній літературі розглядали багато науковців. Г. Бойко [5], В. Візнюк [9], Г. Гич [14], А. Колчигіна [27], М. Курицина [29], І. Штученко [58] та ін. Дослідниками професійна установка визначається в різних аспектах: прагненні отримати спеціальну

підготовку, оволодіти професією, досягнути в ній успіху, певного соціального статусу; готовність суб'єкта до виконання обов'язків, норм, функцій певної професійної ролі, що включає як позитивне ставлення до професійної діяльності, так і професійні уміння для здійснення цієї діяльності; активний вибір завдань та згідно їх моделювання власної поведінки; смислові (узагальнені) установки, що включені до професійної свідомості особистості.

Структурним компонентами професійних настанов науковці [9; 14; 27; 52; 58] виділяють:

- емоційний (афективний, сенситивний) компонент, пов'язаний зі ставленням особистості до професії, що виявляє міру задоволеності спеціальністю і проявляється через низку переживань;
- комунікативний компонент, який полегшує або ускладнює розвиток системи ділових і міжособистісних зв'язків в процесі професійної взаємодії;
- когнітивний компонент, що виявляє відносно стійкі індивідуальні відмінності в особливостях пізнавальних процесів та виявляється в індивідуальних пізнавальних процесах і в оцінних думках про раціональні типи роботи;
- мотиваційний компонент пов'язаний з усвідомленням стимулів трудової діяльності, співвідношенням зовнішніх і внутрішніх чинників регуляції поведінки в умовах професійної діяльності;
- практичний (поведінковий) компонент демонструє ступінь пасивно – активного ставлення фахівця до професійних обов'язків, схильність особистості до реальних позитивних (або негативних) дій у власному мікросоціумі;
- рефлексивний компонент виступає як переведення одного виду активності в інший, стимулює саморегуляцію особистості й означає прагнення до самопізнання, до осмислення й оцінки власних дій, вчинків; відображає як реальну ситуацію, так і уявлення про неї (наприклад, еталонну), а також прогнозує власну поведінку та поведінку інших людей.

Професійні установки можна уявити як інтегральні психологічні утворення різного ступеня усвідомленості, що виконують систематизуючу функцію, яка виявляється в утриманні цілісності психологічної системи. Вони включають в себе професійну діяльність, діючу в даний момент особистість професіонала в єдності з тією частиною об'єктивного світу, яка має для нього значення, смисл та цінність [58]. Професійні установки проявляються в умовах реальної життєдіяльності як психологічні новоутворення професійної діяльності, що включаються в самоорганізацію психологічних систем.

В науковій літературі виділяються такі види професійних настанов: навчально-професійні (системне мотиваційно-сміслове утворення, яке виявляється у готовності особистості сприймати, оцінювати та професійно інтерпретувати умови навчальної діяльності та діяти в них відповідним чином), діяльнісні (орієнтації, загальні стратегії поведінки у процесі професійного становлення), соціально-психологічні (готовність особистості до певного соціального реагування на етапі професійної підготовки, яка формується в діяльності та визначає характер її перебігу) [5; 8].

У професійній діяльності, окрім узагальнених смислових настанов, формуються і функціонують також специфічні установки, зумовлені особливостями саме професійної діяльності. Вони проявляються в найбільшій мірі в індивідуальній стратегії її здійснення [54]. Таким чином, професійні установки можна визначити як різнорівневе мотиваційно-сміслове утворення, що виявляється як готовність особистості сприймати умови діяльності й діяти в них відповідним чином; це утворення пронизує всі аспекти професійної діяльності від професійної свідомості та самосвідомості до дії або вчинку.

Вивчаючи професійні установки з точки зору їх предметно-мотиваційної співвіднесеності, науковці виділяють особливий вид настанов і класифікують їх як навчально-професійні.

Деякі науковці [19; 36] вважають, що навчально-професійні установки мають ієрархічно-рівневу структуру, що включає цільовий, операціональний (діяльнісний) та смисловий рівні.

Цільовий рівень пояснюється метою навчально-професійної діяльності та визначає характер протікання дій. Сформованість цілей є критерієм розвитку особистості студента. Цілі визначаються мотивами, в яких конкретизуються потреби, що займають домінуюче положення в ієрархії потреб майбутньої професійної діяльності і складають «ядро» особистості майбутнього фахівця-професіонала. Знання і переживання студентом цілей майбутньої професійної діяльності створюють необхідні передумови для формування ідеального образу його діяльності, зокрема образу об'єкта професійної діяльності та суб'єкта (особистість самого майбутнього фахівця).

Операціональний рівень включає систему дій, спрямованих на вирішення навчально-професійних завдань, і дій, які розкривають його суб'єктну позицію по відношенню до майбутньої професійної діяльності.

Смисловий рівень висловлює ставлення студента до тих об'єктів, які мають особистісний сенс, що виявляється в навчально-професійній діяльності. Це ставлення студента до себе як до майбутнього професіонала, до власної діяльності з освоєння майбутньої професії, що в остаточному підсумку формує професійну позицію майбутнього фахівця.

В своєму дослідженні ми дотримуємося позиції вітчизняних дослідників [8; 55; 57] щодо структурного пояснення навчально-професійної установки як компонента професійної свідомості. В зазначених концепціях авторами виокремлено наступні складові навчально-професійної установки (рис. 2.1):

1. Когнітивно-професійна складова має два плани майбутньої професійної діяльності, які відображені в професійній свідомості: ідеальний (у вигляді цілепокладання) і реальний (у вигляді передбачуваних труднощів).

2. Емоційна складова – оцінка підготовки до професійної діяльності, що отримана у навчальному закладі. Емоційна складова розглядається в когнітивному заломленні, оскільки, окрім поглядів на професію, містить причини динаміки уявлень про професію.

3. Суб'єктна складова відображає рівень суб'єктної включеності студентів до навчально-професійної діяльності; вона визначається ступенем вираженості функцій професійної свідомості. У психологічному аспекті структура суб'єктної складової має зовнішній і внутрішній фактори, що проявляються в суб'єктивно-особистісному плані.

4. Когнітивно-особистісна складова включає уявлення студентів про професійно значущі особистісні якості, які можуть бути об'єднані в наступні групи: спеціальні, соціально-психологічні, інтелектуальні, емоційно-вольові та якості сфери відносин.



Рис. 2.1. Структурна модель навчально-професійної установки студентів

В нашому дослідженні ми будемо використовувати саме цю структурну модель навчально-професійної установки, оскільки вважаємо її найбільш обґрунтованою.

Узагальнюючи розглянуті підходи до функцій, структури та змістовних компонентів професійної і навчально-професійної настанов можна зробити висновок, що навчально-професійна установка є системним мотиваційно-смісловим утворенням, що виявляється в готовності особистості сприймати, оцінювати і професійно інтерпретувати умови навчальної діяльності та діяти в них відповідним чином. У навчально-професійній настанові сконцентровано ставлення суб'єкта до майбутньої діяльності, професії, відображені всі компоненти соціального аттітуда до одержуваної професії.

2.3. Місце навчально-професійної установки в структурі професійної свідомості

Навчальні та професійні наміри студента характеризують прояви установки в професійному виборі, в успішності майбутньої професійної діяльності, а також включення в навчально-професійну підготовку.

Науковці [8; 55; 57] розглядають навчально-професійні установки як установки особистісного рівня, які спрямовують, налаштовують суб'єкта на професійну діяльність, виражає внутрішню позитивну позицію особистості щодо професії. Навчально-професійні установки, які мають свої змістовні і динамічні характеристики, виникають за умов наявності певних потреб і сприятливих умов розвитку особистості фахівця та його діяльності. Позитивні навчально-професійні установки сприяють активізації особистісного смислу та готовності суб'єкта навчально-професійної діяльності діяти певним чином.

Ґрунтуючись на дослідженнях Д. Узнадзе, Н. Шевченко, Т. Кожушкіної, О. Василенко можна стверджувати, що навчально-професійні (або соціально-психологічні) установки тісно пов'язані з мотиваційної сферою особистості, дозволяють виявити внутрішній мотиваційний план здійснюваних людьми дій і вчинків. Вказана обставина вимагає розгляду

співвідношення понять «мотив» і «установка», визначення місця установки в структурі професійної свідомості особистості.

Литовський психолог В. Вілюнас вказував на наступні тенденції вивчення мотивації в психологічній літературі: дослідження змістовних аспектів мотивації, з одного боку, і вивчення психологічних утворень, в яких вона виявляє себе в індивідуальній психіці. Вчений висунув тезу про загальну мотиваційну значущість предметів і запропонував розглядати різні утворення, які часто обговорюються в науці як цінності, інтереси, відносини, ідеали, установки, смисли, норми, саме як мотиваційні, адже всі вони позначають різновиди небайдужого, упередженого оцінного ставлення людини до різних аспектів навколишньої дійсності.

Ідеї про важливість смислових утворень особистості висловлені в працях багатьох вчених [10; 30; 43; 54]. Смислові утворення, як правило, включені в діяльність, що їх породжує, та не можуть бути досліджені самі по собі, поза діяльнісного, життєвого контексту. Тому необхідно розглядати специфічні мотиваційно-смислові утворення в структурі особистості, які виступають найважливішими параметрами суб'єктивної людської психіки. Такі утворення, з точки зору школи Д. Узнадзе, складаються, перш за все, зі спрямованості суб'єкта, яка характеризує не діяльність, непоодинокі акти поведінки, а суб'єкта з боку його різноманітних устремлінь.

У контексті нашого дослідження постає правомірне питання щодо співвідношення соціальних мотивів і настанов. У цілісному мотиваційно-смисловому утворенні мотиви виконують стимулюючу функцію, тоді як установки, що включають в себе мотиваційний компонент, виконують регуляційну функцію, завдяки чому і задають певне сприйняття, реакцію на ті або інші соціальні об'єкти [36].

Отже, якщо розглядати процес мотивації як складне поле (за В. Вілюнасом), воно буде включати в себе мотиваційно-смислові утворення, які містять ієрархічну систему соціальних мотивів і соціальних (професійних) настанов, що формуються на їх основі. Конкретний вид

професійної діяльності характеризується предметністю і вмотивованістю, а мотиваційно-сміслові утворення відображають як змістовний (предметний) план, так і план спонукання. Мотив, який займає домінуюче місце в зазначеній системі, стає смислоутворювальним [54]: визначає загальну спрямованість навчальної діяльності, її місце в системі відносин і цінностей людини. Для майбутнього фахівця таким смислоутворювальним мотивом повинен стати професійний мотив, усвідомлюваний в залежності від здатності до професійного самопізнання.

Інтегральною характеристикою мотиваційно-сміслових утворень в професійній свідомості особистості виступає професійна спрямованість, яка включає в себе безліч різних узагальнених смислових і специфічних професійних настанов. За допомогою навчально-професійної установки можна визначити спрямованість дій суб'єкта, а, отже, і ступінь розвиненості його професійної свідомості. Залежно від стадії професійного шляху, професійна установка може мати різний зміст, тим не менш, вона завжди переживається як позитивне ставлення індивіда до професії, як бажання трудитися в певних умовах і за певною спеціальністю, як прагнення до оптимального виконання професійної діяльності [8; 12; 24; 26].

Ступінь готовності майбутнього фахівця до виконання професійної діяльності детермінується якісно різним рівнем сформованості установки в структурі професійної свідомості особистості, що знаходить відображення в професійному самовизначенні. Професійна установка також формується в процесі оволодіння досвідом, взаємодіючи з механізмом професійної ідентифікації [35].

Перейдемо безпосередньо до визначення місця навчально-професійної установки в структурі професійної свідомості.

В нашому дослідженні ми ґрунтуємося на концептуальних положеннях Н. Шевченко [56] та розглядаємо зміст професійної свідомості у рамках єдності трьох компонентів: значень, смислів та чуттєвої тканини. Зазначений зміст відтворює специфіку певної професії:

- значення виражаються через систему професійних теорій та моделей (понять, категорій);

- смисли представлені інтересами, мотивами та цілями, принципами та цінностями професійної діяльності;

- чуттєвою тканиною, яка характеризується вибірковою та ступенем диференційованості сприйняття професійних ознак у зовнішньому світі.

Згідно з цією структурною організацією професійної свідомості, навчально-професійна установка проявляється в особистісному смислі. Будучи видом смислової установки, вона актуалізується мотивом професійної діяльності і являє собою форму вираження особистісного смислу у вигляді налаштованості, готовності до професійної діяльності в цілому.

Таким чином, професійні установки, які формуються в процесі здійснення професійної діяльності, ситуаціях і закріплені в професійній свідомості, можуть бути розглянуті в рамках мотиваційної сфери особистості. Зазначене дає підстави розглядати навчально-професійну установку як системне мотиваційно-смислове утворення у структурі професійної свідомості, яке проявляється в готовності особистості сприймати, оцінювати і професійно інтерпретувати умови навчальної діяльності та діяти в них відповідним чином.

Узагальнюючи розглянуті в розділі питання можна зробити такі висновки. Ієрархічна структура установки, що складається з трьох ступенів: смислового, цільового і операціонального – це складне утворення, що охоплює всі сфери поведінки людини. Розглядаючи установки з точки зору їх предметно-мотиваційної співвіднесеності, можна виділити особливий вид настанов і класифікувати їх як навчально-професійні. Навчально-професійна установка є змістовним компонентом професійної свідомості, актуалізується мотивом професійної діяльності і являє собою форму вираження особистісного смислу у вигляді налаштованості, готовності до професійної діяльності в цілому.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ УСТАНОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ПРАКТИКІВ

3.1. Організація та процедура проведення дослідження, обґрунтування вибору його методичного забезпечення

Мета дослідження – емпірично дослідити навчально-професійної установки як компонента структури професійної свідомості майбутнього психолога-практика.

В основу дослідження покладено **припущення** про те, що навчально-професійна установка, як компонент структури професійної свідомості, має відмінності в ступені прояву її складових в майбутніх психологів-практиків, порівняно зі студентами інших спеціальностей.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Запорізького національного університету. Вибірку респондентів склали особи раннього дорослого віку – студенти, які навчаються за спеціальностями «Психологія» (21 особа) та «Комп'ютерні науки» (23 особи). Вік досліджуваних – 25-27 років.

Емпіричне дослідження навчально-професійних настанов в структурі професійної свідомості раннього дорослого віку проводилося у три етапи.

Перший етап: здійснення теоретичного аналізу наукової літератури з теми дослідження, визначення підходів до вивчення проблеми настанов та професійної свідомості.

Другий етап: аналіз особливостей професійного становлення особистості в період навчання у ЗВО; встановлення місця навчально-професійних настанов в структурі професійної свідомості особистості.

Третій етап: підбор надійного пакету психодіагностичних методик, формування дослідницької вибірки, проведення емпіричного дослідження навчально-професійних настанов в структурі професійної свідомості особистості, здійснення аналізу та інтерпретації отриманих результатів.

Згідно з метою та гіпотезою дослідження було підібрано відповідний діагностичний інструментарій:

- Методика візуального семантичного диференціала – з метою дослідження розвитку професійної свідомості студентів [51];

- Студенти про професійну підготовку – для діагностики навчально-професійних настанов студентів [55];

Надамо коротку характеристику обраних методик.

Методика візуального семантичного диференціала. Метою зазначеної методики є вивчення способів класифікації об'єктів світу, що виявляє динаміку привласнення професії у свідомості студентів. Загальноприйняті психодіагностичні підходи до вивчення навчально-професійної діяльності базуються на психометричній тестовій парадигмі та положеннях діяльнісного підходу. Однак, як зазначає О. Дробот, «дослідження професійної свідомості майбутнього фахівця чи професіонала повинно передбачати звернення до його внутрішнього світу – індивідуальних значень, смислів, – а не зводиться до фіксації поведінки» [17, 20–21]. Професійні відмінності мають проекцію не тільки в особливостях сприйняття професійно значущих об'єктів світу, але й об'єктів, які не є безпосередньо професійно значущими. Це означає, що суб'єктивний світ людини, визначаючи професійну спрямованість, сам трансформується, наближаючись до професійного групового інваріанту – світу професії.

Стимульним матеріалом методу візуального семантичного диференціала виступає набір з 8 карток – контурних зображень трансформацій кола. Респондентам пред'являються зображення та пропонується надати характеристику кожному з них за допомогою 3-5 прикметників, іменників чи словосполучень. Досліджуваним дозволено

домальовувати стимульні зображення. Аналіз результатів передбачає віднесення описів досліджуваних до певної групи.

До першої групи описів, характерної для типу професійної спрямованості «Людина-Людина» відносяться:

- описи, що є соціальними символами;
- вказівки особистісних властивостей;
- посилення на явища і об'єкти;
- вказівка на частини тіла людини, емоційні реакції;
- посилення на соціальні явища.

До другої групи описів, характерної для типу професійної спрямованості «Людина-Техніка» відносяться:

- прямі наочні кваліфікації – вказівки геометричних властивостей зображень та конструктивних особливостей;
- посилення на предмет за схожістю форми;
- прямі посилення на предмет.

Описи третьої групи, характерної для типу художньо-спрямованості, містять:

- міжмодальні метафори;
- посилення на заняття предмету;
- інформацію про зовнішній вигляд;
- опис пережитих і можливих деформацій;
- особливості існування як суб'єкта.

До групи природничо-спрямованих описів відносяться:

- об'єкти природи; тварини;
- природні явища та загадкові природні явища.

До групи знаково-спрямованих описів відносяться:

- вказівка на літери, цифри або будь-який знак;
- спеціальні терміни [51].

Таким чином, кожен характеристику певного зображення, що подали досліджувані, відносять до однієї з п'яти груп, характерних для:

- 1) соціоспрямованих описів (Людина-Людина);
- 2) техноспрямованих описів (Людина-Техніка);
- 3) художньоспрямованих описів (Людина-Художній образ);
- 4) природничоспрямованих описів (Людина-Природа);
- 5) знаковоспрямованих описів (Людина-Знакова система).

Подальша кількісна обробка даних включає в себе введення векторів спрямованості відповідно до виділених груп описів [51].

Для діагностики навчально-професійних настанов студентів було використано методика «Студенти про професійну підготовку» [55].

Методика складається з 16 закритих питань. Змістовні питання чергуються з питаннями-фільтрами, контактними і контрольними питаннями. Всі питання об'єднані в чотири блоки відповідно до виділених складовими навчально-професійної установки: емоційної (ставлення до професійної підготовки, до самої майбутньої професійної діяльності), когнітивно-професійної (професійно необхідні знання, розуміння професійних завдань, оцінка їх значущості, знання способів рішення, прогнозування труднощів у професійній діяльності), когнітивно-особистісної (уявлення студентів про професійно значущі якості, оцінка своєї професійної підготовки) і суб'єктивної (готовність студента що-небудь змінити у професійній підготовці навчального закладу, прагнення до професійного вдосконалення).

3.2. Особливості прояву професійної свідомості студентів

Проаналізуємо результати, отримані за методикою візуального семантичного диференціала, метою якої було вивчення способів класифікації об'єктів світу, що виявляє динаміку привласнення професії у свідомості студентів різних спеціальностей (гуманітарних та технічних).

Узагальнені дані розподілу професійної спрямованості студентів представлені в таблиці 3.1.

Як ми зазначали, близькість структури індивідуальної семантики майбутнього фахівця до групової (професійної) семантики є мірою прийняття ним професії [17; 51; 64]. Можна помітити, що велика частка студентів демонструє поліспрямованість: «Людина-Людина» + «Людина-Художній образ» – в студентів-гуманітаріїв та «Людина-техніка» + «Людина-Знакова система» – в студентів технічних спеціальностей. Однак результати свідчать про прийняття більшістю студентів обраної професії як своєї, про що свідчить вибір реальності соціальних об'єктів й міжособистісних стосунків (тип професійної спрямованості «Людина-Людина» – 52,38% від загальної кількості описів), та вибір реальності технічних приладів (тип професійної спрямованості «Людина-Техніка» – 43,48% від загальної кількості описів) у якості характерної замісної реальності.

Таблиця 3.1

Розподіл описів відповідно до типів професійної спрямованості (%)

Спеціальність	Тип професійної спрямованості				
	Людина-Людина	Людина-Техніка	Людина-Худ. образ	Людина-Природа	Людина-Знак
Гуманітарна	52,38	4,76	23,81	14,29	4,76
Технічна	4,34	43,48	4,34	8,69	39,13

За обома досліджуваними групами, разом із вираженою професійною спрямованістю, можна відзначити значну кількість описів, що відповідають спрямованості типу «Людина-Природа» (14,29% та 8,69% від загальної кількості описів). Подібні результати можуть бути пояснені ціннісними орієнтаціями досліджуваних на захист природи та навколишнього середовища.

Спрямованість «Людина-Знакова система» в студентів технічного профілю (39,13%) може вказувати на те, що побічним предметом праці фахівців є умовні знаки, символи, цифри, коди, штучні види мов.

Наявність описів, характерних для спрямованості «Людина-Художній образ» у майбутніх психологів (23,81%) може вказувати на індивідуальні творчі здібності та розвиненість емоційної сфери досліджуваних, що є досить важливим у професії психолога.

Узагальнюючи результати за проведеною методикою, можна зробити висновок, що велика частка досліджуваних за обома профілями підготовки має досить виражену професійну спрямованість семантики, що свідчить про прийняття власної професії. Водночас, в студентів-техніків професійна спрямованість виявилися вираженою в меншому ступені, ніж у студентів-психологів, що свідчить про більш високий рівень розвитку професійної свідомості останніх.

3.3. Особливості прояву навчально-професійної установки майбутніх фахівців

Аналіз специфіки прояву навчально-професійної установки досліджуваних раннього дорослого віку – студентів різних спеціальностей – здійснювалось відповідно до структурної організації навчально-професійної установки: когнітивно-професійної, емоційної, суб'єктивної, когнітивно-особистісної складових.

Зауважимо, що в наведених нижче таблицях сума відсотків за стовпцями може перевищувати 100% у зв'язку з тим, що досліджуваним дозволялося давати кілька варіантів відповідей на запитання (відповідно до інструкції методики).

Когнітивно-професійна складова. Підготовка фахівця до майбутньої професійної діяльності складається з багатьох компонентів, які утворюють

певну систему пріоритетів. Ця система у студентів обох спеціальностей практично ідентична (рис. 3.2.).

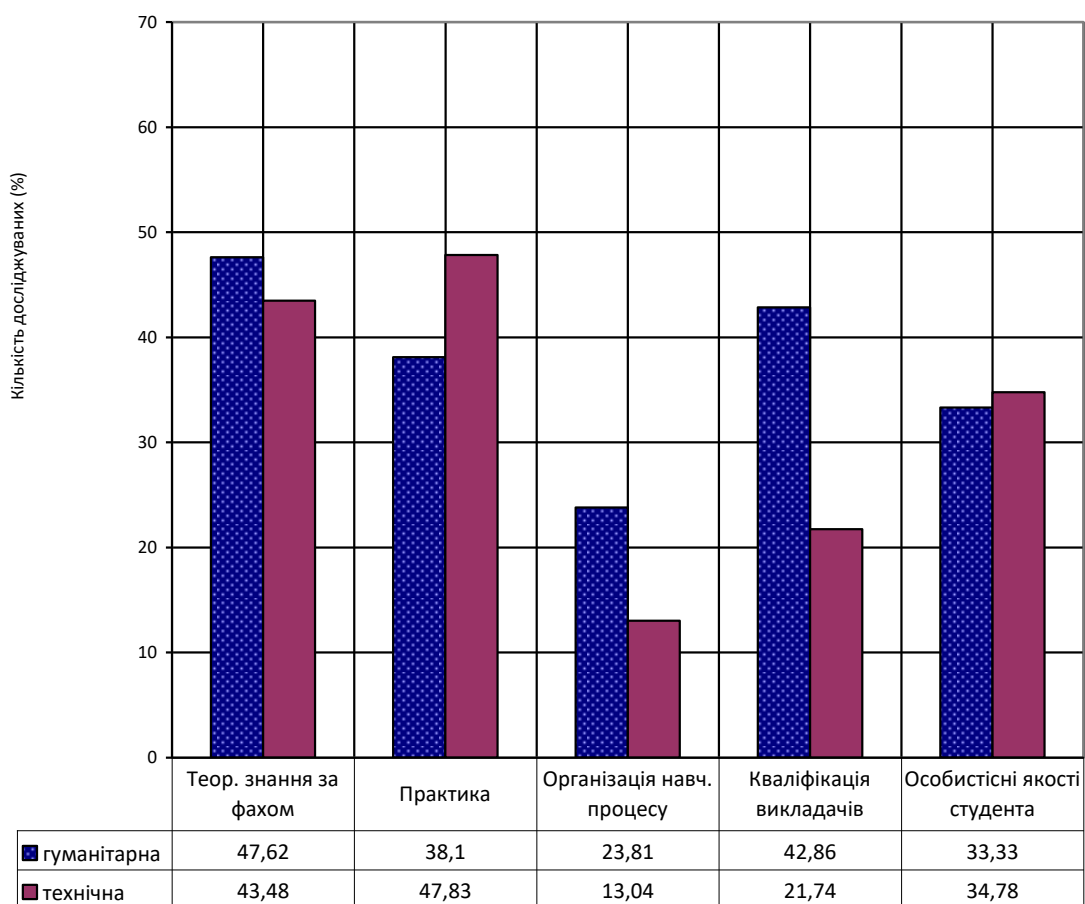


Рис. 3.2. Показники когнітивно-професійної складової навчально-професійної установки студентів (%)

На перше місце студенти одностайно поставили необхідність отримати міцні теоретичні знання за фахом (47,62%; 43,48%). Друге місце так само одностайно студенти віддали необхідності практики за фахом (38,1%; 47,83%). Настільки висока оцінка значущості практичних навичок за фахом цілком з'ясовна, адже студенти прагнуть опанувати професію, орієнтуючись переважно на подальшу реалізацію отриманих знань на практиці. Якщо розглядати зазначені вище прагнення до набуття міцних теоретичних знань за фахом і оволодіння практичними навичками роботи в якості цілей навчання в закладі вищої освіти, то необхідно відзначити і ті засоби, які, на думку студентів, є необхідною умовою для успішного навчання.

Розглянемо прогнозовані труднощі молодих людей в майбутній професійній діяльності (рис. 3.3).

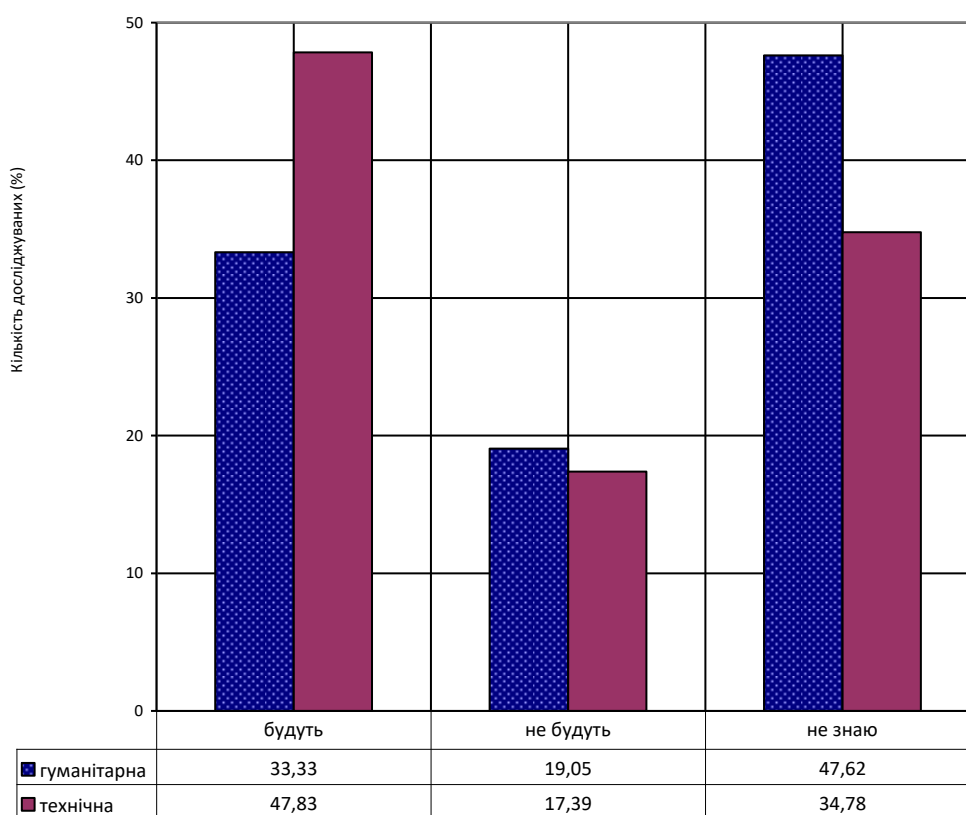


Рис. 3.3. Прогнозовані труднощі в майбутній професійній діяльності (%)

В цілому, серед студентів психологічної та технічної спеціальностей частка тих, хто відзначає труднощі у майбутній роботі, практично збігається. Звертає на себе увагу, що половина студентів не визначились з цього питання, що може свідчити про їх соціальну незрілість. В професійній свідомості студентів не представлений реальний план, виразом якого є усвідомлювані труднощі майбутньої діяльності.

У переважній меншості залишилася категорія студентів, в професійній свідомості яких труднощі в майбутній роботі не усвідомлюються зовсім. Цей факт імовірно свідчить про те, що ці студенти ніяк не пов'язують свою майбутню працю з одержуваною в ЗВО спеціальністю.

Конкретизація передбачуваних труднощів у майбутній роботі представлена на рис. 3.4.

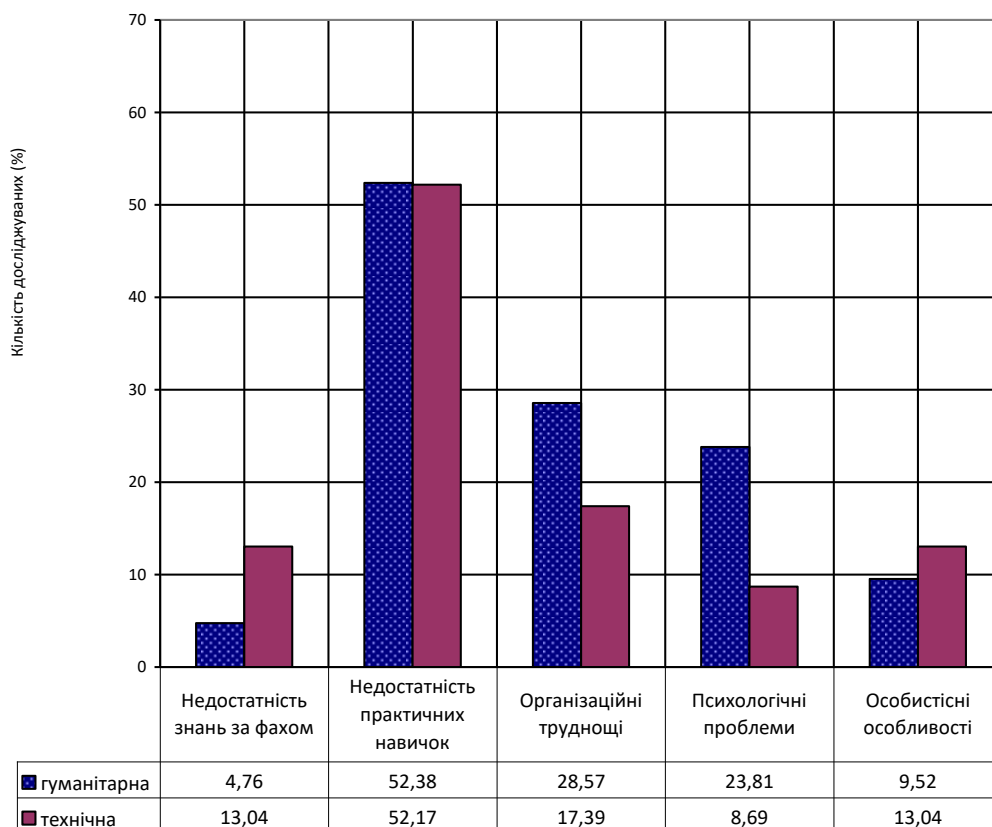


Рис.3.4. Структура прогнозованих труднощів в майбутній професійній діяльності (%)

Найменше тривоги викликає у студентів недостатність знань за фахом (4,76% студентів психологічної спеціальності; 13,04% – технічної), з чого можна зробити висновок, що в цілому теоретична підготовка в ЗВО є досить високою.

Найбільші опаси рівною мірою властиві студентам обох напрямів підготовки пов'язані з недостатністю практичних навичок (52,38% та 52,17% відповідно). Цей параметр може побічно підтверджувати наявний дисбаланс між якісною теоретичною підготовкою, з одного боку, і відсутністю навичок щодо застосування отриманих знань на практиці, з іншого.

Недостатність практичних навичок тягне за собою організаційні труднощі (28,57%; 17,39% відповідно) через невміння застосовувати на практиці отримані знання. Відповідно, виникають психологічні труднощі в роботі з людьми, які є неминучим наслідком нестачі практичних навичок (особливо це стосується студентів-психологів (23,81%). Побоювання щодо

особистісних особливостей (9,52%; 13,04% відповідно), здатних зашкодити роботі, можуть бути наслідком зазначених параметрів тривожності, які можуть породжувати почуття невпевненості, занепокоєння і активізувати захисну реакцію особистості – від пасивної реакції у вигляді депресії до активних форм (дратівливість, агресивність).

Таким чином, аналіз отриманих результатів дозволяє говорити про те, що в реальному плані професійної свідомості осіб раннього дорослого віку представлений значний обсяг труднощів у майбутній професії, що пов'язано це з недостатністю практичних навичок за фахом.

Емоційна складова. Оцінку «добре» рівню професійної підготовки дало більше половини студентів обох спеціальностей (рис. 3.5). Істотна різниця спостерігається в поглядах тих студентів, які оцінили рівень одержуваної професійної підготовки як «дуже добрий». Число студентів технічного спрямування, які так оцінюють свою підготовку, в два рази менше (8,69% порівняно зі студентами гуманітарного спрямування – 19,05%).

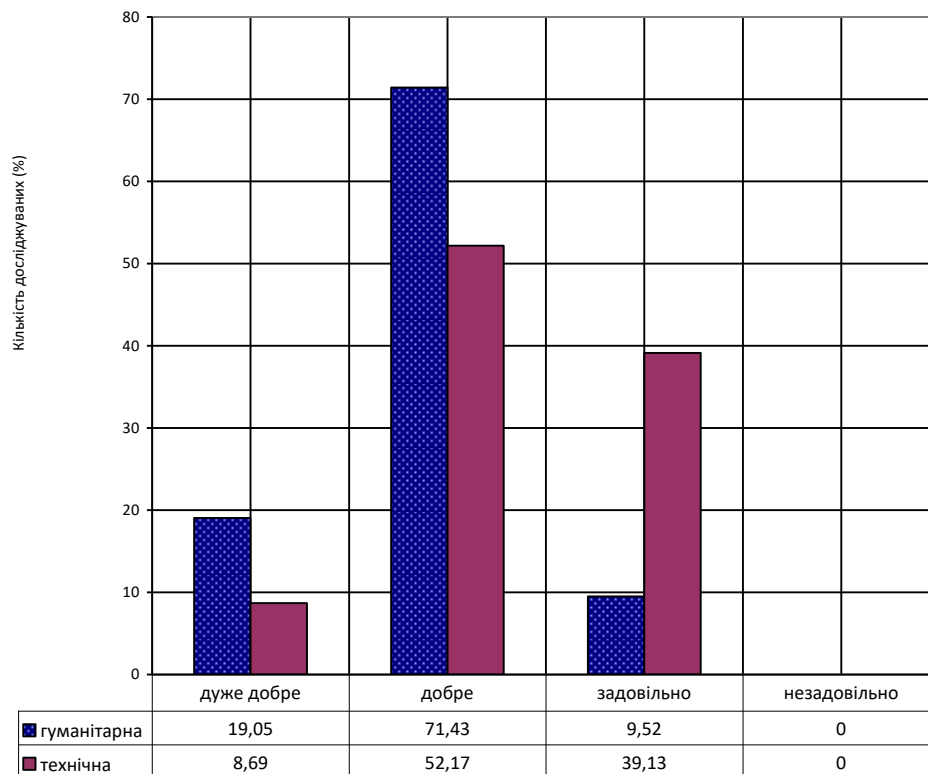


Рис. 3.5. Оцінка професійної підготовки студентами (%)

Ще більш істотна різниця спостерігається в поглядах студентів, які оцінили рівень одержуваної підготовки до професійної діяльності як «задовільний» (9,52% студентів гуманітарного спрямування; 39,13% – технічного). Це підтверджує відзначену тенденцію до більш низької оцінки професійної підготовки студентами технічного напрямку в порівнянні зі студентами гуманітарного. Водночас отримані дані свідчать про те, що в цілому в обох вибірках досліджувані досить чітко орієнтовані на обрані спеціальності (оцінка «добре» характерна для 71,43% та 52,17% досліджуваних відповідно).

Аналізуючи структуру уявлень про професію (рис. 3.6), можна виділити наступні істотні параметри. Студенти обох факультетів в якості ведучого показника одностайно відзначили поглиблення розуміння своєї професії (47,52%; 43,48%). На друге місце респонденти поставили появу досвіду і професійних навичок (19,05%; 21,74%).

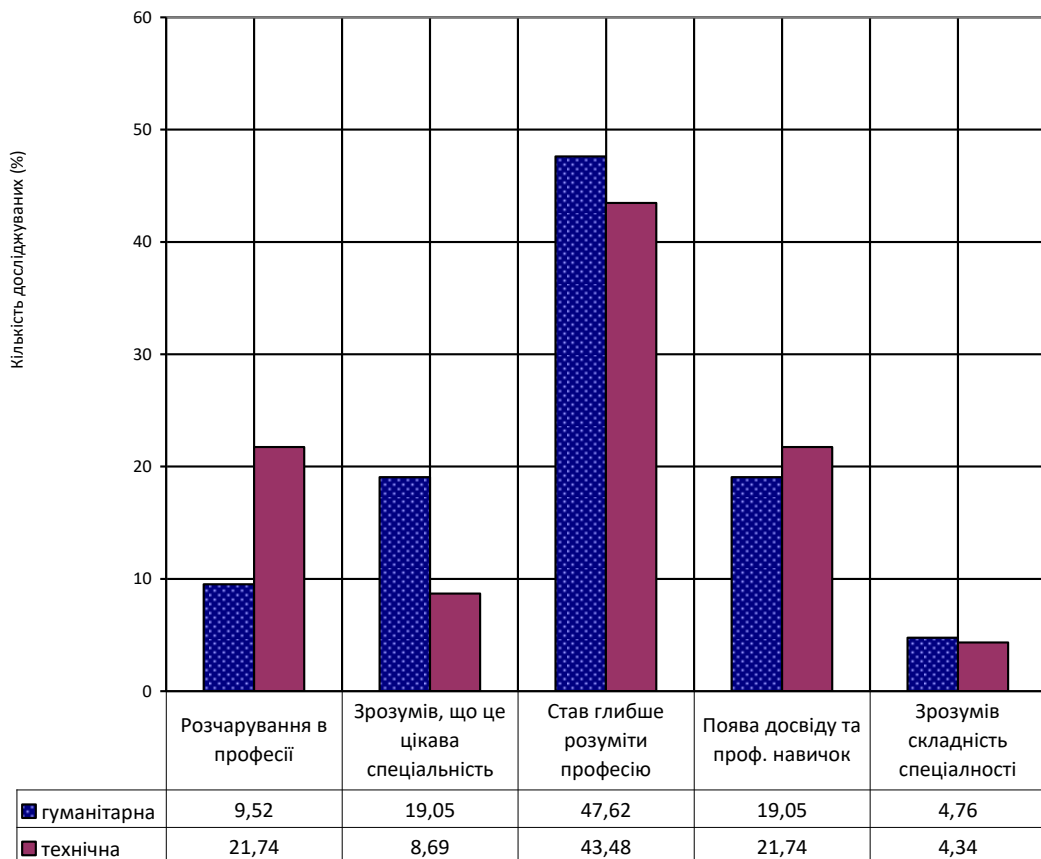


Рис.3.6. Структура уявлень про професію студентів (%)

Інтерес до спеціальності відзначило достатньо невелике число студентів (19,05%; 8,69%). Звертає на себе увагу, що при ідентичності пріоритетів у зміні ставлення до професії на обох факультетах, показники на гуманітарному факультеті трохи вище, ніж на технічному.

Заслуговує на увагу тривожний симптом розчарування в професії (9,52%; 21,74%). Можна припустити, що зростання розчарування в професії серед студентів пояснюється не тільки змістом дисциплін, а й, можливо, усвідомленням меншої соціальної та професійної мобільності (в порівнянні з випускниками досить універсальної гуманітарної освіти).

Суб'єктна складова. Суттєвих відмінностей в групових показниках задоволеності навчанням у студентів гуманітарного та технічного напрямів виявлено не було (рис. 3.7). Частка студентів, задоволених навчанням, трохи вище в гуманітаріїв (42,86%, порівняно з 39,13% – в студентів технічних спеціальностей) та відповідно трохи вище частка студентів, незадоволених навчанням, на технічній спеціалізації (17,39%, порівняно з 9,52%). Однак ця різниця статистично не настільки значуща

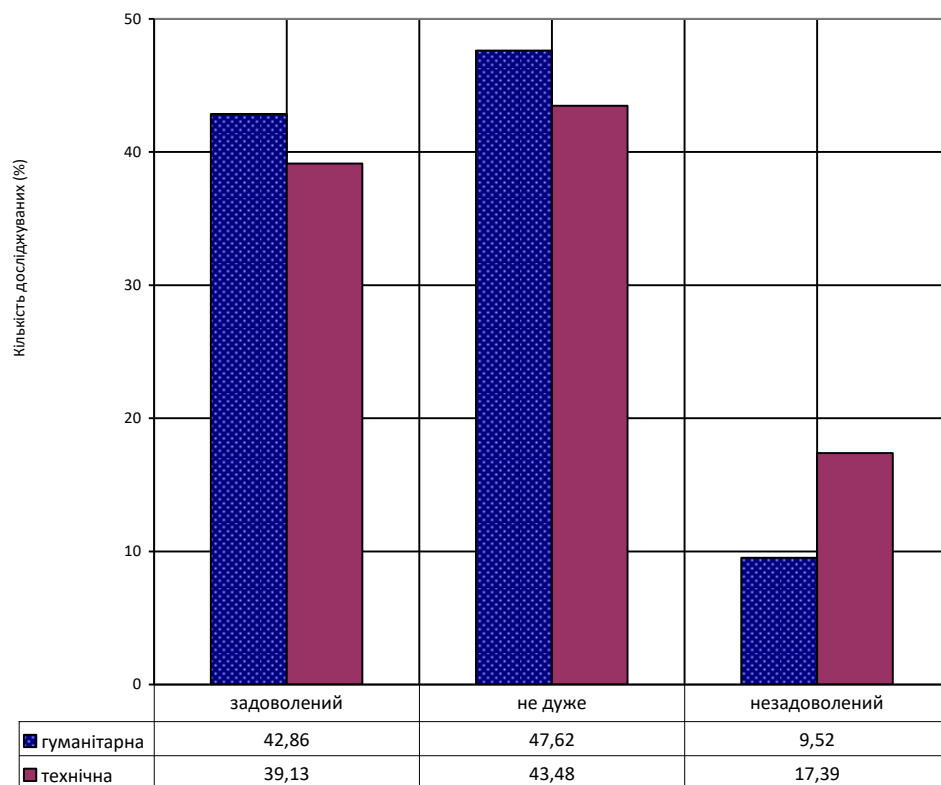


Рис. 3.7. Задоволеність навчанням в студентів (%)

Аналіз причин незадоволеності навчанням дозволяє говорити, що в професійній свідомості студентів представлені як об'єктно-суб'єктивні чинники, так і суб'єктно-суб'єктивні. Серед причин незадоволеності навчанням студенти відзначили, в першу чергу, брак часу, здатність вчитися краще та лінь.

Суб'єктна складова відображає рівень суб'єктної включеності студентів до навчально-професійної діяльності. На рис. 3.8 подано суб'єктивно-особистісні плани досліджуваних раннього дорослого віку.

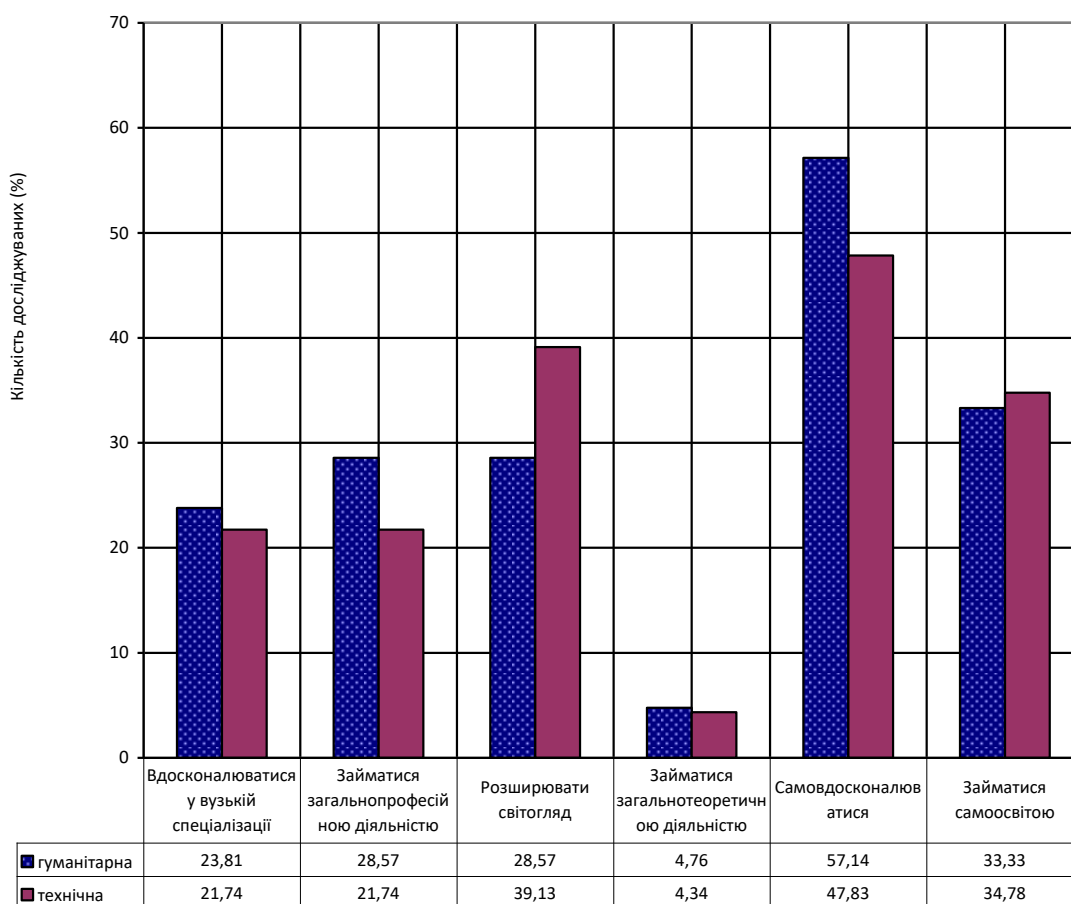


Рис. 3.8. Структура планів професійної самопідготовки студентів (%)

Студенти обох спеціалізацій дотримуються думки, що головними напрямками повинні стати самовдосконалення, робота над собою (57,14%; 47,83%). На другому місці в студентів технічного напрямку – розширення світогляду та самоосвіта (39,13%), а в студентів гуманітарного – необхідність займатися самоосвітою (33,33%). Найменшою популярністю в опитаних

студентів користується самостійна робота в плані загальнотеоретичної підготовки (4,76%; 4,34%) (рис.3.8).

На рис. 3.9 подано результати вивчення професійних намірів студентів працювати за фахом.

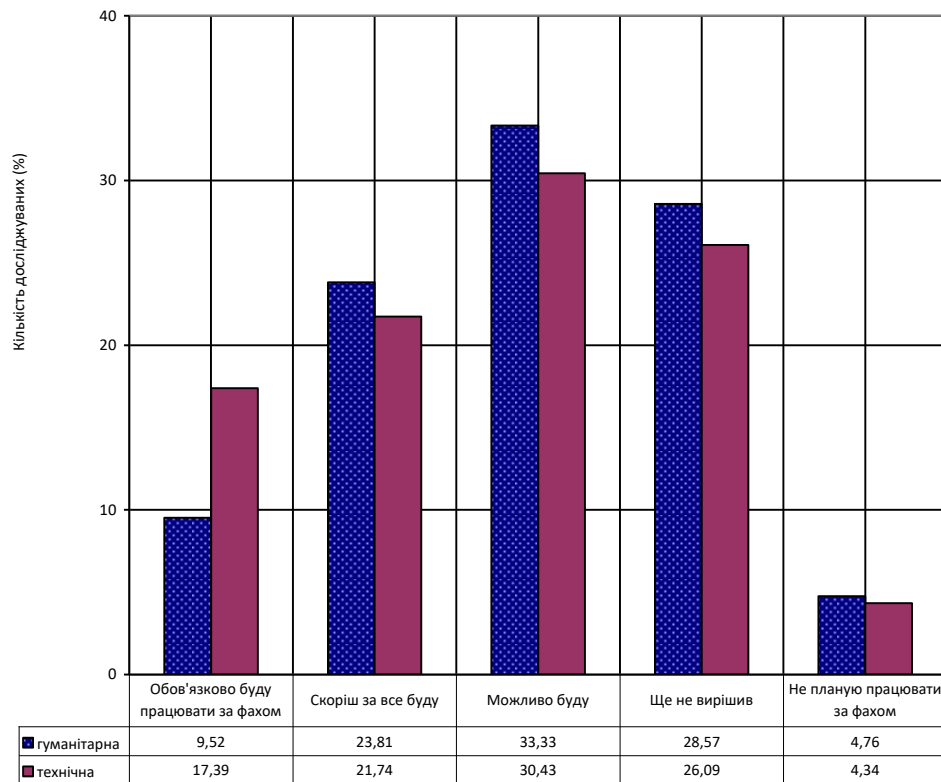


Рис. 3.9. Професійні наміри студентів працювати за фахом (%)

Аналіз професійних намірів студентів двох факультетів дозволяє зробити висновок про те, що професійні наміри студентів технічної спеціальності конкретніші, порівняно зі студентами психологічної. Так, 17,39% студентів технічної спеціалізації впевнені, що будуть працювати за фахом, порівняно з 9,52% досліджуваних майбутніх психологів.

Когнітивно-особистісна складова. Характеризуючи професійно важливі якості особистості (рис. 3.10), студенти-психологи на перше місце поставили соціально-психологічні якості, тобто вміння працювати з людьми (57,14%). Для студентів-техніків пріоритетними виявилися знання за фахом (60,87%). Очевидно, що настільки істотна відмінність в пріоритетах пояснюється специфікою праці – спрямованістю на безпосередній контакт з людьми (38,1%; 30,43%), або спрямованістю на дію з механізмами.

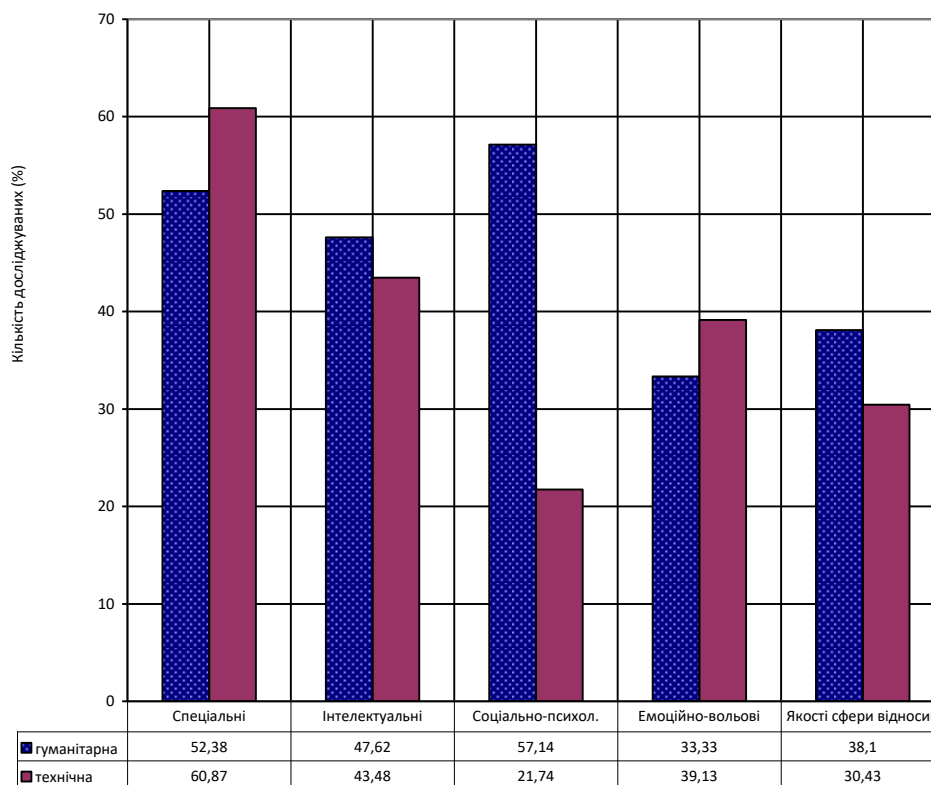


Рис. 3.10. Структура професійно важливих якостей студентів (%)

Більш чіткий і однозначний світ технічного знання студентів віддає важливу роль вольовим якостям особистості (39,13%), в той час як для студентів-психологів вони є менш значущими (33,33%). Студенти обох напрямів підготовки високо оцінюють важливість інтелектуальних якостей для праці (47,52%; 43,48%).

Водночас, незважаючи на деякі незначні відмінності, принципових розбіжностей у змісті структури когнітивно-особистісної складової студентів гуманітарної і технічної спеціальностей не виявлено.

Проводячи порівняльний аналіз отриманих даних, ми визначили достовірність їх відмінностей. Слід відзначити неможливість застосування коефіцієнту кореляції в якості характеристики залежності між змінними, адже отримані дані належать до номінальної шкали і мають більше двох категорій, тому між їх кодуваннями неможливо встановити порядкових відносини.

Найкращим способом аналізу подібних залежностей вважається критерій хі-квадрат (χ^2), який ми застосували для визначення значущості отриманих в нашому дослідженні відмінностей. Відмінності виявилися значущими на рівні 1% (рівень статистичної значущості $p \leq 0,01$) і на рівні 5% (рівень статистичної значущості $p \leq 0,05$). Отримані дані представлені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Показники значущості відмінностей показників в досліджуваних групах за критерієм хі-квадрат

Досліджувані параметри	Значення χ^2
Когнітивно-професійна складова	
Теоретичні знання за фахом	1,967
Практика за спеціальністю	7,375**
Організація навчального процесу	1,310
Кваліфікація викладачів	7,989**
Особистісні якості студента	0,087
Недостатність знань за фахом	0,017
Недостатність практичних навичок	0,554
Організаційні труднощі	6,283**
Психологічні проблеми	4,124*
Особистісні особливості	0,296
Емоційна складова	
Розчарування в професії	6,934**
Зрозумів, що це цікава спеціальність	5,467*
Став глибше розуміти свою професію	1,505
З'явився досвід і професійні навички	3,449
Зрозумів, що це складна спеціальність	0,000
Суб'єктна складова	
Вдосконалюватися у вузькій спеціалізації	0,520
Займатися загальнопрофесійною підготовкою	0,146
Розширювати світогляд	4,601*
Займатися загальнотеоретичною підготовкою	1,962
Працювати над собою, самовдосконалюватися	5,182*
Займатися самоосвітою	0,913
Когнітивно-особистісна складова	
Спеціальні професійно важливі якості	5,406*
Інтелектуальні	0,633
Соціально-психологічні	7,517**
Емоційно-вольові	0,066
Якості сфери відносин	0,774

Примітка: * – зв'язок значущий на рівні $p < 0,05$;

** – зв'язок значущий на рівні $p < 0,01$.

Отже, в ході емпіричного дослідження було виявлено психологічні особливості навчально-професійної установки студентів, які навчаються за різними спеціальностями (гуманітарними та технічними), а також статистичну значущість цих відмінностей за окремими складовими навчально-професійної установки.

Було встановлено, що психологічні особливості змісту навчально-професійної установки частково визначаються профілем навчання, а частково є загальними.

В когнітивно-професійній складовій було зафіксовано відмінності в структурі професійного цілепокладання (студенти технічної спеціальності більше усвідомлюють необхідність практики за спеціальністю; студенти гуманітарної спеціальності вважають кваліфікацію викладачів і їх вміння працювати зі студентами більш важливим чинником власного професійного становлення). Серед очікуваних труднощів статистично значущими виявились організаційні (самодисципліна, самоосвіта) та психологічні проблеми, які більше виражені в студентів-психологів.

В емоційній складовій – оцінці підготовки до професійної діяльності – виявлені зміни уявлення про професію як позитивного характеру (підвищення інтересу, що більше виражено в студентів – майбутніх психологів), так і негативного характеру (розчарування в професії, що більше виражено в студентів технічного профілю).

В суб'єктивній складовій – включеності студентів у навчально-професійну діяльність, планів щодо професійної самопідготовки – встановлені відмінності, які стосуються праці над собою, самовдосконалення (більш характерно для студентів-гуманітаріїв), розширення світогляду (більш характерно для студентів-техніків).

В когнітивно-особистісній складовій – уявленнях студентів про професійно значущі особистісні якості – зафіксовані відмінності щодо важливості соціально-психологічних якостей (більш характерно для

студентів-гуманітаріїв) та спеціальних професійно важливих якостей (більш характерно для студентів-техніків).

Отже, в ході аналізу результатів емпіричного дослідження було підтверджено припущення про те, що навчально-професійна установка, як компонент структури професійної свідомості, має відмінності в ступені прояву її складових у студентів різних спеціальностей (студентів-гуманітаріїв та студентів-техніків).

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики вбачаємо розробку та впровадження тренінгової програми з розвитку навчально-професійної установки студентів.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження засвідчили розв'язання поставлених задач і дали підстави для формулювання таких висновків:

1. Професійна свідомість, враховуючи сучасні психолого-педагогічні теоретичні та емпіричні дослідження, є формою свідомості особистості, яка відображає процес професіоналізації фахівця. Професійна свідомість є багатомірним психічним утворенням, яке репрезентує професійні знання, вміння, цінності та уявлення особи про себе як представника певної професії. Будучи динамічним утворенням, професійна свідомість розвивається на всіх етапах професійного шляху суб'єкта, але саме період професійного навчання у закладах вищої освіти відіграє особливу роль у процесі становлення та розвитку професійної свідомості. Професійні (навчально-професійні) установки є мотиваційно-смысловими компонентами структури професійної свідомості. Процес особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця та навчально-професійні установки тісно пов'язані між собою, оскільки особистісні цінності реалізуються в професійній діяльності за умови, якщо вони вже були сформовані в процесі особистісного розвитку.

2. Представлено специфіку професійної діяльності психолога-практика, пов'язану з взаємодією особливого типу, втручанням у психодуховне життя сторонньої людини, важкістю прогнозування та регламентування терапевтичного процесу, мірою соціальної та особистісної відповідальності професіонала за свої дії. Розглянуто варіанти професіоналізації практикуючих психологів та специфіку розвитку професійної свідомості психологів-початківців. Професійне становлення особистості майбутнього фахівця охоплює кілька етапів. Перший етап – академічна діяльність, яка розвиває когнітивні навички студентів, сприяє формуванню професійного тезаурусу. Результати професійного розвитку на цьому етапі представлені системою смислів, які студенти засвоюють під час роботи з теоретичним

матеріалом та виконання навчальних завдань. Другий етап представлений квазіпрофесійною діяльністю, в якій майбутні фахівці набувають навичок і технік, необхідних у професійній діяльності, завдяки чому знання набувають особистісного смислу. На третьому етапі на перший план виходить навчально-професійна діяльність, коли засвоєні на попередніх етапах алгоритми адаптуються до конкретних реальних робочих ситуацій. Результати професійного розвитку на другому і третьому етапах виражаються у смислах, що відображені в мотивах, інтересах, цілях і цінностях професійної діяльності. Процес професіоналізації особистості охоплює великий проміжок в онтогенезі, а структура та зміст професійної свідомості змінюються разом з особистісним зростанням фахівця, який знаходить у власній діяльності нові смисли, нові форми в рамках тієї ж професії. Перетворення професійної діяльності, її якісно новий рівень призводять до подальшого особистісного зростання.

3. Поняття установка розглядається як трикомпонентна структура з емоційною, інтелектуальною та поведінковою підструктурами, які визначають внутрішню психологічну готовність особи поводитися певним чином у відповідь на різні явища в природному та соціальному середовищі. Спільним для різних авторів у розумінні значення установки є тенденція до певної реакції, певна схильність індивіда чи групи. Професійні установки – інтегральні психологічні утворення різного ступеня усвідомленості, що виконують систематизуючу функцію, яка виявляється в утриманні цілісності психологічної системи. Вони включають в себе професійну діяльність, діючу в даний момент особистість професіонала в єдності з тією частиною об'єктивного світу, яка має для нього значення, смисл та цінність. Професійні установки проявляються в умовах реальної життєдіяльності як психологічні новоутворення професійної діяльності, що включаються в самоорганізацію психологічних систем.

4. Навчально-професійна установка є системним мотиваційно-смисловим утворенням, що виявляється в готовності особистості сприймати,

оцінювати і професійно інтерпретувати умови навчальної діяльності та діяти в них відповідним чином. У навчально-професійній настанові сконцентровано ставлення суб'єкта до майбутньої діяльності, професії, відображені всі компоненти соціального аттітуда до одержуваної професії. Як компонент професійної свідомості, структура якої представлена значеннями, смислами та чуттєвою тканиною, навчально-професійна установка проявляється в особистісному смислі. Будучи видом смислової установки, вона актуалізується мотивом професійної діяльності і являє собою форму вираження особистісного смислу у вигляді налаштованості, готовності до професійної діяльності в цілому.

5. Дослідження рівня розвитку професійної свідомості студентів за допомогою аналізу способів класифікації об'єктів світу дозволив дійти таких висновків. Велика частка досліджуваних технічної та гуманітарної спеціальностей має досить виражену професійну спрямованість семантики, що свідчить про прийняття власної професії. Водночас, в студентів-техніків професійна спрямованість виявилася вираженою в меншому ступені, ніж у студентів-гуманітаріїв, що свідчить про більш високий рівень розвитку професійної свідомості останніх.

6. Дослідження навчально-професійної установки досліджуваних раннього дорослого віку дозволило зробити наступні висновки. Психологічні особливості змісту навчально-професійної установки частково визначаються профілем навчання, а частково є загальними. В когнітивно-професійній складовій було зафіксовано відмінності в структурі професійного цілепокладання (студенти технічної спеціальності більше усвідомлюють необхідність практики за спеціальністю; студенти гуманітарної спеціальності вважають кваліфікацію викладачів і їх вміння працювати зі студентами більш важливим чинником власного професійного становлення). Серед очікуваних труднощів статистично значущими виявились організаційні (самодисципліна, самоосвіта) та психологічні проблеми, які більше виражені в студентів-психологів. В емоційній складовій – оцінці підготовки до професійної

діяльності – виявлені зміни уявлення про професію як позитивного (підвищення інтересу, що більше виражено в студентів – майбутніх психологів), так і негативного характеру (розчарування в професії, що більше виражено в студентів технічного профілю). В суб'єктивній складовій – включеності студентів у навчально-професійну діяльність, планів щодо професійної самопідготовки – встановлені відмінності, які стосуються праці над собою, самовдосконалення (більш характерно для студентів-гуманітаріїв), розширення світогляду (більш характерно для студентів-техніків). В когнітивно-особистісній складовій – уявленнях студентів про професійно значущі особистісні якості – зафіксовані відмінності щодо важливості соціально-психологічних якостей (більш характерно для студентів-гуманітаріїв) та спеціальних професійно важливих якостей (більш характерно для студентів-техніків).

В ході аналізу результатів було підтверджено припущення про те, що навчально-професійна установка, як компонент структури професійної свідомості, має відмінності в ступені прояву її складових в майбутніх психологів-практиків, порівняно зі студентами інших спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрійчук І. Формування позитивної «Я-концепції» особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 192 с.
2. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи: навч. посіб. Київ Кондор, 2008. 272 с.
3. Афанасьєва Т.О. Психологічний супровід професійного розвитку майбутнього психолога у вищому навчальному закладі: Дис. канд. пс. наук: 19.00.07. Класич. Приват.ун-т. Запоріжжя., 2011. 190 с.
4. Афанасьєва Т.О. Психологічні особливості криз професійного становлення психолога. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського*. Серія «Психологічні науки». Миколаїв, 2013. Т. 2. Вип. 10. С. 29–32.
5. Бойко Г.В. Активізація установки на працевлаштування у консультативній роботі. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2011. № 981, вип. 47. С. 23–26.
6. Бондаренко А.Ф., Кучеровська Н.А. Задачі дослідження професійної свідомості психолога-практика. *Психолого-педагогічні засади професійного становлення особистості практичного психолога і соціального педагога в умовах вищої школи* : всеукр. наук.-практ. конф. 27–28 лют. 2003 р. Тернопіль, 2003. С. 9–21.
7. Варбан М. Рефлексія професійного становлення в юнацькому віці. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 6 (7). С. 80–83.
8. Василенко О. М. Дослідження динаміки формування навчально-професійних настанов у студентів-психологів. *Український психолого-педагогічний науковий збірник: науковий журнал*. Львів. пед. спільнота. Львів, 2019. № 16 (16). С. 14-20.

9. Візнюк В.В. Установка як педагогічна умова формування професійної надійності у майбутніх керівників навчальних закладів. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2014. С. 45-49.
10. Вірна Ж. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2003. 320 с.
11. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 383 с.
12. Галузьяк В.М., Тихолаз С.І. Розвиток професійної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів: монографія. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2016. 228 с.
13. Гаркавенко Н.В., Доскач С.С. Професійна свідомість як фактор особистісного становлення майбутнього фахівця. *Науковий журнал «Габітус»*. №14, 2020. С.175-178. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.14.28>
14. Гич Г. М. Професійні установки бібліотекарів як фактор впливу на формування читацької аудиторії публічних бібліотек : автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2001. 20 с.
15. Двек К. Налаштуйся на зміни. Нова психологія успіху. пер. з англ. Юлія Кузьменко. Київ: Наш Формат, 2017. 296 с.
16. Донченко, І. А. Етапи розвитку професійної самосвідомості фахівця. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*, 2(9), 2012. С. 85–89.
17. Дробот О.В. Психосемантика управлінської свідомості керівника: Монографія. Одеса: ОНУ ім. І.І. Мечникова; Донецьк: ТОВ «Східний видавничий дім», 2014. 372 с.
18. Дробот О. В. Психосемантичні особливості професійної свідомості майбутніх менеджерів: дис. канд. психол. наук. Одес. нац. ун-т ім. І.І. Мечникова. Одеса, 2009. 239 с.

19. Дробот О. В. Професійна свідомість керівника: навч. посіб. Київ: Талком. 2016. 339 с.
20. Іванова О. В. Психологічні аспекти професійної самосвідомості працівників міліції. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, №1, 2012. С. 262–270.
21. Калашнікова Л. М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях: навчальний посібник. Харків, 2016. 260 с.
22. Кобець О. В., Гульбс О. А., Пономаренко В. В. Дефініції свідомості та самосвідомості особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету: збірник наукових праць*. Психологічні науки, №3(1), 2018. С. 36–41.
23. Козирєв М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. 2013. Вип. 1. С. 305-313.
24. Кокурн О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. 200 с.
25. Кокурн О.М. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина»: монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 266 с.
26. Кокурн О. Методологічні засади та практичні заходи психофізіологічного забезпечення професійного становлення фахівця. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*, №5, 2019. DOI <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2009-5.%p>
27. Колчигіна А., Павлій А. Професійні установки старшокласників: статево-рольові особливості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Випуск 2. 2019. С.64-70. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-2-9>

28. Кузнецов М.А. Чувство, установка и эмоциональная память. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія.* 2011. № 981. Вип. 47. С. 120–124.
29. Курицина М. О. Особливості взаємозв'язку професійних настановлень та самооцінки особистості старшокласника. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : збірник наукових праць.* Серія 12. Психологічні науки. Вип. 44 (68). 2014. С. 187–192.
30. Кучеровська Н. О. Психосемантична структура професійної свідомості психолога-практика: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.11.01/ Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2007. 19 с.
31. Лекції з педагогіки вищої школи / за ред. В. І. Лозової. Харків: ОВС, 2006. 496 с.
32. Максименко С. Д., Філоненко М.М. Педагогіка вищої медичної освіти : підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 288 с.
33. Митрофанова С.С. Становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів як освітня проблема. *Теорія і практика сучасної психології.* 2019, № 3, Т. 2. С. 54-59. DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.3-2.10>
34. Москаленко В.В. Політичні установки особистості в соціальному житті. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія.* 2011. № 981. Вип. 47. С. 153–156.
35. Мяленко В. В. Психологічні особливості мотиваційно-ціннісної основи вибору професії. *Проблеми політичної психології.* 2014. Вип. 1. С. 343-351.
36. Мяленко В. В. Психологія професійної самореалізації молоді: монографія. Київ: Міленіум, 2016. 104 с.
37. Омельченко М. С. Проблема становлення професійної свідомості особистості на етапі професійного вибору. *Психологічний часопис.* 2019. Т. 5. Вип. 10. С. 131–142. DOI <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.10>.

38. Оніщенко Н.В., Тімченко О.В. Установка на життя як фактор збереження фізичного та психічного здоров'я в умовах екзистенціальної загрози. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2011. № 981, вип. 47. С. 173–176.
39. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 470 с.
40. Педагогіка вищої школи : підручник / В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І.С. Волощук та ін.; за ред. В. Г. Кременя ; АПН України, Інститут вищої освіти. Київ: Педагогічна думка, 2009. 256 с.
41. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : підруч. для студ. ВНЗ. Вид. 3-є, випр. і доп. Київ: Каравела, 2011. 360 с.
42. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. 3-тє вид, перероб., допов. Київ: Академія, 2017. 366 с.
43. Самойлова А. Г. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів: дис. канд. психол. наук. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2004. 212с.
44. Сорока А. В. Особливості установки на толерантну поведінку у спілкуванні співробітників державної пенітенціарної служби в процесі професійної діяльності. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2011. № 981, вип. 47. С. 204-206.
45. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря. монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2015. 336 с.
46. Фіцула М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. 2-ге вид., доп. Київ: Академвидав, 2014. 456 с.
47. Холл К.С., Линдсей Г. Теории личности. Терминологическая правка В.Данченко. Київ: PSYLIB, 2005. URL: <https://psylib.org.ua/books/holli01/index.htm>
48. Цільмак О.М. Психологічні особливості егоцентричних особистісних установок. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2011. № 981, вип. 47. С. 226–231.

49. Чемодурова Ю. М. Психологічні основи формування професійної самосвідомості особистості. *Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences*, 2016. Kielce. Holy Cross Universit. P. 304–306.
50. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика. *Актуальні проблеми психології : наук. записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка*. Київ: Ніка-Центр, 1999. Вип. 19. С. 271–278.
51. Чепішко О. Психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх учителів. *Проблеми сучасної психології*, №22, 2019. DOI <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2013-22.%p>
52. Чепішко О.І. Психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх вчителів соціогуманітарного профілю: дис. канд. психол. наук: 19.00.07; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2015. 250 с.
53. Швалб Ю. М. Психологічні механізми цілепокладання в учбовій діяльності: автореф. дис. доктора психол. наук. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 1997. 32 с.
54. Шевченко Н. Ф. Вплив смислової установки на характер переживання негативних психічних станів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2011. № 981, вип. 47. С. 232–237.
55. Шевченко Н. Ф. Дослідження особливостей навчально-професійної установки в структурі професійної свідомості студентів. *Психологічний часопис Психологический журнал Psychological journal*. 2021. Т. 7. № 5(49). С. 17-25. DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.5>
56. Шевченко Н.Ф., Чепішко О.І. Професійна свідомість практикуючих психологів-початківців: специфіка розвитку. *Journal of psychology research*. Vol. 25 (8), 2019. С.97-106.

57. Шевченко Н. Ф., Кожушкіна Т. Л. Навчально-професійна установка в структурі професійної свідомості майбутніх фахівців. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 32. С. 558-571.
58. Штученко І.Є. Установки щодо професійного майбутнього як компонент кар'єрного рішення студентів технічних спеціальностей. *Психологія і особистість*. Київ-Полтава: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, 2016. Вип. №1 (9). С. 152-162.
59. Щербан Т.Д. Перфекціоністські установки як чинник професійної готовності майбутніх практичних психологів : автореф. Дис. канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
60. Якушева Є.М. Особливості структури професійної самосвідомості особистості при різних стилях подолаючої поведінки: Дис. канд. психол. наук. 19.00.01. Харків, 2021. 225 с.
61. Avramchenko S., Ievtushenko I., Kaliuzhna Y., Levchenko V. & Nezhynska O. Professional Consciousness as a Subjective Component of a Personal Professional Development. *Journal of Intellectual Disability Diagnosis and Treatment*. Vol. 9 No. 5. 2021. DOI: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2021.09.05.12>
62. Beck M., Simonÿ C., Bergenholtz H., Hwiid Klausen S. Professional consciousness and pride facilitate evidence-based practice-The meaning of participating in a journal club based on clinical practice reflection. *Nurs Open*. 2020 Feb 5;7(3):690-699. DOI: <https://10.1002/nop2.440>
63. Benny Hin-Wai Yung. Same Assessment, Different Practice: Professional consciousness as a determinant of teachers' practice in a school-based assessment scheme, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, № 9:1, 2002. P. 97-117, DOI: 10.1080/09695940220119210
64. Chepishko O.I. Features of future teachers' professional consciousness development in the educational preparation. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, II (11), Issue: 22, 2014, p. 64–67.

65. Ellis R., Hogard E. (Ed.). Professional Identity in the Caring Professions. Meaning, Measurement and Mastery. Routledge, 2020. 416 p. DOI <https://doi.org/10.4324/9781003025610>
66. Shapovalova M. Professional Self-Consciousness As Factor Of Professional Formation And Self-Development Of Personality. *International Scientific Conference «Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism»*. 2020. P.306-314. <https://doi:10.15405/epsbs.2020.10.05.41>
67. Shevchenko N.F. Professional consciousness: theoretical structure and functional levels. *American Journal of Fundamental, Applied and Experimental Researches*. Issue: 1(4). Publ.: Ukriane and Ukrainians Abroad Non-for-profit Corporation, New York NY, USA, 2017. p. 112-121.
68. Slay H.S., Smith D.A. Professional identity construction: Using narrative to understand the negotiation of professional and stigmatized cultural identities. *Human Relations*. 2011; № 64 (1). P. 85-107. DOI <https://doi:10.1177/0018726710384290>