

## Психологічні передумови становлення професійної зрілості особистості

Т. В. Комар

Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, Україна

\*Corresponding author. E-mail: tayisiya67@bigmir.net

Paper received 23.12.2015; Accepted for publication 15.01.2016.

**Анотація.** У статті на основі теоретичного аналізу проблеми визначаються особливості професійного самовизначення особистості як суттєвої передумови професійної зрілості особистості. На прикладі майбутніх психологів здійснюється експериментальне виявлення структури й специфіки професійного самовизначення та професійної зрілості майбутнього фахівця.

**Ключові слова:** професійна зрілість, професійне самовизначення, професійний розвиток, професійне становлення особистості.

**Постановка проблеми дослідження.** Дослідження розвитку професійного самовизначення майбутніх спеціалістів – психологів вимагає теоретичного обґрунтування вікової періодизації цього процесу, який відбувається у професійному становленні та розвитку особистості загалом. Це дозволяє визначити психологічні особливості професійного самовизначення особистості протягом фахової підготовки, зокрема, динамічні характеристики названого процесу.

Здійснений аналіз психологічної літератури свідчить, що проблема періодизації професійного самовизначення особистості та його розвитку протягом фахової підготовки зазвичай розглядається в контексті понять «професійне становлення» та «професійний розвиток». Ці поняття характеризують процеси входження особистості у професію, оволодіння нею і узагальнено охоплюють весь професійний шлях людини. Проте між ними є відмінності.

Так, професійне становлення – це процес, що включає певні етапи, кожен з яких характеризується психофізіологічними та соціально-психологічними особливостями, які забезпечують успішне здійснення професійної діяльності. На думку Є. Борисової, головною рисою цього поняття є дещо, що уже виникло, але ще не набуло завершеного вигляду та форми [1].

Поняття «професійний розвиток» розкриває закономірності особистісних змін в процесі професійної діяльності. Професійний розвиток характеризується кількісними, якісними та структурними новоутвореннями, що забезпечують нормальне функціонування особистості як суб'єкта праці.

Поняття «професійне самовизначення» характеризує суб'єкта як активне джерело професійної самореалізації, яка полягає у безпосередньому здійсненні поставлених цілей та установок в професійній діяльності, як спосіб професійного саморозвитку, в якому відбувається перетворення ідеального професійного «Я» на реальне [4, с. 111]. У професійному самовизначенні, на нашу думку, названі складові частини професійної «Я-концепції» особистості (Я-ідеальне та Я-реальне) вступають в активну взаємодію на когнітивному, мотиваційному та регулятивному рівнях, а в професійній самореалізації – переходять з одного плану (ідеального) в інший (реальний).

Таким чином метою нашої статті є визначення суттєвої передумови професійної зрілості – професійне самовизначення особистості й експериментальне підтвердження особливостей динаміки, закономірностей прояву цього процесу на прикладі студентів-майбутніх психологів.

**Результати теоретичного та експериментального вивчення проблеми дослідження.** Отже, професійна зрілість – це одна з ключових проблем психології професійного становлення особистості, у якій воно розглядається як найбільш значущий компонент професійного розвитку та як критерій одного з етапів цього процесу. Розвиток професійної зрілості особистості ми інтерпретуємо як сукупність поступових змін у структурних компонентах цього явища до якісно вищого рівня на етапах професійного вибору, фахової підготовки, та у професійно-трудовій діяльності. Ці зміни характеризують професійну зрілість як динамічний процес, який обумовлюється віковими та індивідуальними особливостями особистості, а також соціальними чинниками її праці.

Передусім варто розглянути особливості професійного самовизначення як вагомої передумови професійної зрілості особистості.

Розвиток професійного самовизначення ми проаналізували на основі його етапів (вікової періодизації), оскільки вони розкривають наступність у змінах цього процесу. Розглянемо динамічні характеристики професійного самовизначення, які дозволили нам простежити його розвиток у студентів – майбутніх психологів.

Отже, після обрання професії, професійне самовизначення продовжує розвиватись у процесі освітньої підготовки, тобто на ранніх стадіях професіоналізації особистості. До того, як людина не сформує адекватного та повного уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності, про успішність процесу професійного самовизначення говорити досить важко.

Зі вступом молодшої людини до ВНЗ процес професійного самовизначення переходить у нову фазу свого розвитку і здійснюється протягом всього терміну навчання. При цьому особистість студента переживає певні пікові періоди та кризи, під час яких змінюється (формується) ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності. На думку В. Ісаєва та В. Слободкінова, у студентів поступово змінюються ідеальні уявлення щодо обраної професії та її смислових і цільових складових частин [2].

Отже, професійне самовизначення не зводиться до одномоментного акту вибору професії і не закінчується завершенням професійної підготовки за обраним фахом: воно триває протягом всього професійного життя і має специфіку у своєму розвитку.

**Змістовий компонент професійного самовизначення майбутніх психологів** було проаналізовано на основі відповідних показників освітньо-професійної програми: уявлення студента про реальні власні можливості як майбутнього професіонала та уявлення про реальні власні недоліки.

Загалом, у студентів першого і другого курсів спостерігалась тенденція до розуміння власних професійних можливостей як тих особистісних рис, що можуть забезпечити їм кар'єрне становлення. Отже, професійне майбутнє, на їхню думку, вимагає розвинених вольових якостей на основі соціальних мотивів. Але переважна кількість відповідей свідчить, що реальні професійні можливості більшості опитаних обмежені вміннями слухати, знаходити спільну мову зі співрозмовником та підтримувати інших людей у скруті (середній рівень професійного самовизначення на всіх курсах). Деякі респонденти називали навіть фінансову незалежність від батьків, впертість, егоїзм та самовпевненість як реальні можливості (низький рівень професійного самовизначення на першому та другому курсах).

Серед власних недоліків більшість студентів молодших курсів визначили нерішучість, незібраність, непунктуальність, апатію як постійно притаманні їм риси в повсякденному житті (середній рівень професійного самовизначення), а також невміння контролювати свій емоційний стан та поведінку у розмові (високий рівень). Іноді студенти називають прийняття чужих проблем «близько до серця», некоммунікабельність, агресивність (високий рівень професійного самовизначення) та лінощі (низький рівень) як реальні недоліки. Проте вже на третьому курсі багато студентів упевнені, що не мають недоліків, які б завадили їм реалізувати професійну мету – стати психологом. Подібні відповіді ми інтерпретували як низький рівень професійного самовизначення, оскільки вони свідчать про неадекватне самооцінювання та самоприйняття респондентів, бо недоліки є у кожного, хоча й різні.

На третьому курсі різко знижуються показники за високим рівнем самовизначення студентів у власних можливостях та недоліках і зростають до попереднього рівня на четвертому курсі. Серед головних причин такої динаміки ми називаємо переживання студентами кризи у їхньому самовизначенні, яка пов'язана із засвоєнням змісту фахових дисциплін: нові знання формують повне та адекватне уявлення про зміст майбутньої професійної діяльності, у якій деякі «не бачать» власних перспектив. Такі висновки можна проілюструвати відповідями типу «моїм недоліком є розчарування в обраній професії», «я не претендую на роботу психологом», «у мене недостатньо комунікативних вмінь та емпатії», «я не можу стримувати своє невдоволення іншими людьми», «я боюсь аудиторії», тощо.

Серед названих вище особистісних недоліків можна чітко простежити можливі причини некомпетентних рішень у майбутній психологічній діяльності. Але вже на четвертому курсі відповіді студентів конкретизовані саме професійними якостями, що становлять їхню компетентність як психолога (у даних відповідях більшість респондентів здійснили самоаналіз результатів проходження психологічної практики різних видів, що, в свою чергу, і позначається на зростанні показників за високим рівнем професійного самовизначення).

Отже, з переходом на старші курси уявлення про свої реальні професійні можливості формуються у майбутніх психологів як компетентнісні якості та фахові вміння, що пов'язано з розширенням їхньої обізнаності в об'єктивних вимогах до професії психолога.

Таким чином, розвиток змістового компонента професійного самовизначення у майбутніх психологів відбувається нерівномірно. Так, на першому і другому курсах у зв'язку із нестачею фахових знань студентам важко інтегрувати первинне уявлення про майбутню професію з образом ідеального «Я» у цій професії. Згодом, студенти старших курсів, розширюючи свої уявлення та знання щодо змісту психологічної діяльності та функцій психолога, а також на основі проходження різних видів психологічної практики, переживають особистісну кризу самовизначення в обраній професії, яку поступово можуть подолати, прийнявши одне з альтернативних рішень: продовжити навчання з професійно орієнтованих переконань чи з метою отримати повну вищу освіту, або ж обрати іншу спеціальність чи роботу, покинувши навчання у ВНЗ.

Зміст ціннісно-цільового компонента професійного самовизначення майбутніх психологів було проаналізовано на основі цільових та смислових складових особистісної професійної перспективи (ОПП): професійна цінність-мета, допоміжні професійні цілі, смисл навчально-професійної діяльності, смисл майбутньої праці.

Порівняльний аналіз даних засвідчив, що деяким студентам першого та другого курсів властиві розбіжності між високим рівнем самовизначення у віддаленій професійній меті та низьким (середнім) рівнем – у допоміжних цілях або ж навпаки. Тобто можна виділити принаймні дві категорії студентів молодших курсів, у яких спостерігається неузгодженість у змісті ціннісно-цільового компонента. Вони не належать до більшості, у якої рівень самовизначення за обома цільовими показниками ОПП або середній (22,5% (9 осіб) на I курсі та 30,0% (12 осіб) – на другому) або низький (20,0% (8 осіб) на I курсі та 7,5% (3 особи) – на другому).

До першої категорії належать студенти, які повно та чітко усвідомлюють кінцеву мету на рівні образу ідеального «Я» професіонала. Зазначимо, що ці відповіді не можуть вказувати на образ ідеального «Я» професіонала і характеризувати змістовий компонент професійного самовизначення, адже висловлювання «хотіли б» та «через 5 років» у запитанні вказують на необхідність визначитись у цілепокладанні на конкретний термін в майбутньому. Водночас, чітко визначена професійна мета може

вказувати на високий рівень сформованості образу ідеального «Я». У цьому полягає спрямованість професійного самовизначення студента на інтеграцію змістового та ціннісно-цільового компонентів.

До другої категорії належать студенти, які мають труднощі у постановці конкретної цінності-мети при чіткому уявленні про подальші етапи свого професійного становлення. У них рівень самовизначення щодо професійної мети переважно середній та низький, а у допоміжних цілях – високий (всього 20,0% (8 осіб) на I курсі та 30,0% (12 осіб) на II курсі). Наприклад, відповіді студентки другого курсу Вікторії С. на вище названі запитання свідчать про відносну спланованість її майбутнього на період навчання у ВНЗ без наявності кінцевої мети: «по-перше, я займатимусь танцювальною психотерапією; по-друге, я закінчу університет та вступлю до аспірантури; потім я хочу захистити дисертацію і працюватиму на кафедрі», але «у майбутньому я буду практичним психологом» (невідомо, яким саме практичним психологом). Таку тенденцію на молодших курсах ми пояснюємо несамостійним, мало усвідомлюваним або ж випадковим вибором професії цією категорією студентів, про що свідчать відповіді на перше запитання опитувальника: «Чи був ваш вибір професії самостійним і незалежним від думки інших людей?». Наприклад, деякі студенти відповіли, що обрали професію психолога, бо «так порадили вчителі», «рекомендували друзі», «так хотілось... батькам», бо «ця професія модна і цікава» тощо.

Позитивною є тенденція до збільшення кількості студентів із високими рівнями у показниках за обома компонентами ОПП: на I курсі їх – 2,5% (1 особа), на II курсі – 10% (4 особи).

Високий рівень за цільовими та смисловими компонентами ОПП спостерігався у 30,0% (12 осіб) на III курсі та 22,5% (9 осіб) – на четвертому. Середній рівень за обома компонентами ОПП мали 32,5% (13 осіб) на III курсі та 35,0% (14 осіб) – на четвертому. Лише 10% (2 особи) студентів на III курсі належать до першої категорії студентів, про яку йшлося вище, та 12,5% (5 осіб) – на IV курсі. До другої категорії студентів належать 5,0% (2 особи) студентів III курсу та 2,5% (1 особа) – IV курсу.

Щодо смислу майбутньої трудової діяльності, то для першокурсників характерні утруднення у його розумінні. Цей смисл вони визначають досить узагальнено: «щоб допомагати людям», «щоб вирішувати людські проблеми», вбачають його у самореалізації тощо. Вже на другому курсі ціннісно-смислове ставлення студентів до професії психолога стає більш конкретизованим: смисл майбутньої праці вони пов'язують з певними напрямками практичної психології, сферою бізнесу або ж науковою діяльністю (тобто цей смисл набирає ознак соціальної значущості, суспільної цінності). Смисл майбутньої праці у більшості випадків відповідає функціям і покликанню психолога, а додаткові цілі виходять за межі періоду фахової підготовки, відзначаються послідовністю і містять елементи самоосвіти (відвідування навчальних курсів, участь у психологічних тренінгах тощо). На нашу думку, надмірне захоплення тренінговою роботою та будь-якою іншою

формою навчання поза ВНЗ, починаючи з другого курсу, свідчить про поступове надання переваги альтернативним формам здобування психологічних знань та вмінь майбутніми фахівцями. На старших курсах така тенденція зростає.

Смисл навчально-професійної діяльності для студентів молодших курсів полягає у спрямованості навчання на отримання диплома про вищу освіту, на самопізнання та саморозвиток, на здобування загальних знань. На думку більшості респондентів, засвоєння цих знань, не узгоджується з їхньою потребою у практичному застосуванні їх відповідно до створеного образу психолога-професіонала. Цей образ, в свою чергу, не завжди уявляється адекватно.

Рівень самовизначення щодо смислу навчально-професійної діяльності у студентів III і IV курсів зростає. Цей смисл уточнюється досліджуваними у зв'язку з необхідністю отримати більше інформації стосовно різних видів психологічної допомоги та за потребою розвинути свої професійні вміння та навички. Зокрема, у своїх відповідях студенти надавали перевагу не тільки самоосвіті але й наголошували, що знання, попередньо отримані в університеті, мають вагомим значення для практичної діяльності. Це пов'язано з тим, що на старших курсах фахові знання стають узагальненими та систематизованими. Великого значення старшокурсники надавали результатам самовипробування у психодіагностичній та психокорекційній практиках: вони, за словами одного студента «дали змогу оцінити смисл всього навчання». Проте смисл навчання старшокурсники продовжували пов'язувати із суспільною вимогою «мати вищу освіту». Смисл майбутньої професійної праці до закінчення бакалаврату більшість досліджуваних вбачали у самореалізації через кваліфіковану професійну допомогу людям у вирішенні ними психологічних проблем.

*Зміст регулятивно-поведінкового компонента професійного самовизначення майбутніх психологів* було досліджено на основі відповідей студентів на запитання опитувальника «ОПП»: «Що ви уже почали робити заради досягнення поставленої професійної мети, окрім навчання у вузі?». Це запитання стосується початку реалізації особистісної професійної перспективи студентів. Отримані відповіді логічно доповнили загальну картину щодо професійних планів студентів, про які йшлося попередньо. Саме за допомогою встановленої послідовності аналізу кожного з компонентів професійного самовизначення ми дослідили цей процес за критерієм узгодженості компонентів між собою.

Порівнявши відповіді на інші два запитання: «Як ви намагаєтесь реалізувати свої можливості як майбутній професіонал уже сьогодні?» та «Як ви долаєте ваші недоліки на шляху до поставлених професійних цілей?», ми дійшли висновку, що вони доповнюють відповіді на перше запитання, а в деяких випадках є майже ідентичними до них. Звичайно, друге та третє запитання спрямовані на виявлення програми дій студентів щодо образу реального «Я» (змістового компонента), вираженого через професійні можливості та недоліки. Іншими словами,

ці два запитання спрямовані на виявлення того, як студенти реально діють по відношенню до власних уявлень щодо професійного «Я» і що вони «з собою роблять», тобто наскільки дієвим є образ «Я». Тому основну увагу ми звернули не тільки на перше запитання, але й скористались відповідями на інші два. В результаті ми узагальнили всі відповіді за їхнім семантичним значенням, отримавши 6 основних варіантів. При цьому студент, залежно від контексту запитання, міг одночасно назвати два чи більше однакових (схожих за змістом) варіантів відповідей. Як правило, різних варіантів відповідей на різні три запитання не спостерігалось.

Програма навчально-професійних дій майбутніх психологів обмежена переважно учбовими діями в університеті, які полягають у вивченні психологічних дисциплін, написанні курсових робіт та проходженні психодіагностичної та психокорекційної практики на старших курсах. Це свідчить, що опитані студенти налаштовані на подальше навчання і не мають потреби бути більш активними та самостійними у процесі професійного самовдосконалення. На жаль, відповіді досліджуваних свідчать, що жоден з них не висловив свою готовність брати участь у науково-практичних конференціях чи семінарах з психології з метою самоосвіти. Низькі показники простежуються і у діях студентів щодо науково-дослідної роботи, яка, як правило, розглядається як готовність працювати у проблемних групах. Лише на третьому курсі дві студентки зазначили про бажання проводити психологічні дослідження.

Заслуговує на увагу той факт, що на першому та на третьому курсах переважна кількість студентів готова до самостійного вивчення психологічної літератури, а на другому та четвертому курсах ці показники низькі. Це, на нашу думку, свідчить про відсутність бажання аналізувати психологічну літературу тими студентами, які після першого курсу розчарувались у навчанні чи у виборі професії. На четвертому курсі потреба в самоосвіті у студентів не актуалізується.

Щодо роботи студентів за спеціальністю, то цей варіант відповідей ми розглядали як власне професійні дії, оскільки студентам старших курсів, починаючи з третього, дозволено навчатись за індивідуальним графіком та працювати в школах, дитячих закладах, психологічних центрах, соціальних службах, а також в інших організаціях, де є посади

психолога. Показники свідчать, що з переходом на четвертий випускний курс кількість таких студентів зростає на 10,0% відсотків. Проте особливої уваги заслуговує відсутність динаміки за показниками пошуку роботи за спеціальністю: починаючи з II курсу та до четвертого включно всього 7,5% студентів кожного курсу (по 3 особи) докладають певних зусиль для працевлаштування за спеціальністю. Те, що дані показники залишаються незмінними і низькими, свідчить про низький рівень професійного самовизначення більшості студентів у регулятивно-поведінковому компоненті.

Зазначимо, що деякі студенти задля досягнення професійної мети, яка не має відношення до роботи психологом, говорили про такі варіанти трудових дій як тимчасова або постійна робота не за спеціальністю. Їхня професійна мета розглядалась нами як показник низького (або нульового) рівня професійного самовизначення, тому такі варіанти ми узагальнили до варіанту відповіді типу «нічого не збираюсь робити для того, щоб працювати психологом». Тобто ці студенти так само не мають конкретної програми навчально-професійних та професійних дій.

Отже, *регулятивно-поведінковий компонент професійного самовизначення студентів – майбутніх психологів відзначається низьким рівнем активності їхньої особистості у професійному самовдосконаленні, зокрема зведенням навчально-професійних дій лише до виконання учбових завдань у ВНЗ.*

Узагальнивши результати емпіричного дослідження, було зроблено **висновок** про те, що розвиток професійного самовизначення студентів відбувається закономірно і відзначається якісними змінами у кожному із структурних компонентів з переходом на наступні курси. Особливістю розвитку є криза третього року навчання та поступове узгодження змісту професійного самовизначення стосовно психологічного дійсного та психологічного майбутнього на старших курсах.

Таким чином, досягненню особистістю професійної зрілості, як найвищого рівня розвитку, сприяє професійне самовизначення й самореалізація особистості впродовж професійної підготовки. Професійна зрілість визначається готовністю особистості рухатися ступінчасто, через поворотні кризи у напрямку до професійної компетентності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Борисова Е. М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект : автореф. дис. на соиск. науч. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.01: – М. : ПИ РАО. – 1995. – 47 с.
2. Исаев Е. И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 57–67.
3. Пряхников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряхников. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
4. Психология личности : Словник-довідник / [за редакцією П. П. Горностая, Т. М. Титаренко] – К. : Рута, 2001. – 320 с.

#### REFERENCES

1. Borisova E. M. Professional'noe samoopredelenie: lichnostnyj aspekt : avtoref. dis. na soisk. nauch. stepeni dokt. ped. nauk : spec. 13.00.01: – M. : PI RAO. – 1995. – 47 s.
2. Isaev E. I. Stanovlenie i razvitie professional'nogo soznaniya budushhego pedagoga / E. I. Isaev, V. I. Slobodchikov // Voprosy psihologii. – 2000. – № 3. – S. 57–67.
3. Prjajzhnikov N. S. Professional'noe i lichnostnoe samoopredelenie / N. S. Prjajzhnikov. – M. : Izd-vo «Institut prakticheskoj psihologii»; Voronezh : NPO «MODJeK», 1996. – 256 s.
4. Psihologija osobistosti : Slovnik-dovidnik / [za redakcieju P. P. Gornostaja, T. M. Titarenko] – K. : Ruta, 2001. – 320 s.

**Psychological conditions of formation of professional maturity of personality**

**T.V. Komar**

**Abstract.** In the article on the basis of theoretical analysis of problem the features of professional self-determination of personality are determined as substantial pre-condition of professional maturity of personality. On the example of future psychologists experimental research of structure and specific of professional self-determination and professional maturity of future specialist comes true.

**Keywords:** *professional maturity, professional self-determination, professional development, professional becoming of personality.*

**Психологические предпосылки становления профессиональной зрелости личности**

**T.B. Комар**

**Аннотация.** В статье на основе теоретического анализа проблемы определяются особенности профессионального самоопределения личности как существенной предпосылки профессиональной зрелости личности. На примере будущих психологов осуществляется экспериментальное исследование структуры и специфики профессионального самоопределения и профессиональной зрелости будущего специалиста.

**Ключевые слова:** *профессиональная зрелость, профессиональное самоопределение, профессиональное развитие, профессиональное становление личности.*