

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Києво-Могилянська академія»
Факультет соціальних наук та соціальних технологій
Кафедра психології та педагогіки

Магістерська робота
освітній ступінь – магістр

на тему: **«ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ
СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ»**

Виконала: студентка 2-го року навчання,
спеціальності 053 Психологія
Рибалочка Катерина Андріївна

Науковий керівник: Боднар А.Я.
кандидат психологічних наук, доцент

Рецензент: Подшивайлова Л.І.
кандидат психологічних наук, доцент

Магістерська робота захищена
з оцінкою « _____ »
Секретар ДЕК _____
« ____ » _____ 2020 р.

Київ 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ	8
1.1. Загальні підходи до вивчення професійного самовизначення вітчизняними та зарубіжними авторами.....	8
1.2. Особливості професійного самовизначення студентів	19
1.3. Професійна ідентичність студентів в період навчання у ЗВО.....	30
Висновки до першого розділу.....	40
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ	42
2.1. Опис вибірки та процедури дослідження.....	42
2.2. Обґрунтування та характеристика методів дослідження.....	44
2.3 Аналіз та інтерпретація отриманих емпіричних даних.....	53
Висновки до другого розділу	66
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ	68
3.1. Способи стимулювання процесу професійного самовизначення студентів іноземних ЗВО	68
3.2. Психокорекційна програма та особливості її впровадження	73
3.3. Перспективи розробки теми.....	85
Висновки до третього розділу	87
ВИСНОВКИ	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	91
ДОДАТКИ	97

ВСТУП

Актуальність роботи. На сучасному етапі у світі відбувається перехід людства від індустріального суспільства до постіндустріального (інформаційного), адже 90% інформації в світі з'явилась за останні 2 роки. Такі зміни впливають на усі аспекти життя людини і професійна сфера не є виключенням. Біля десяти років тому ще не існувало як мінімум 10 професій, які зараз входять у список найбільш затребуваних та високооплачуваних (спеціаліст по Big Data, App-розробник, оператор дронів), 66% професій зникнуть в наступні 10-20 років, а в 2033 році 47% робочих місць вірогідно будуть займати роботи [68].

Дані тенденції вплинули на те, що вимоги роботодавців до молодих спеціалістів - випускників закладів вищої освіти (ЗВО) досить високі. Серед них готовність до професійного росту та розвитку, прагнення працювати в інноваційному режимі, комунікативні здібності та вміння працювати в команді та інші. Висока конкуренція на сучасному ринку праці вимагає від молодого фахівця не тільки володіння певними професійними знаннями та компетенціями, а також сформованої системи професійно-ціннісних орієнтацій, усвідомленої та чіткої позиції щодо свого професійного майбутнього. Тому одним з першорядних завдань вищої школи є створення умов для формування професійного самовизначення майбутніх фахівців, готових до вирішення професійних завдань, чітко розуміючих свої сильні та слабкі сторони, цінності та прагнення. Самовизначення в професії та перспективи працевлаштування визначають професійне майбутнє підготовлених у ЗВО фахівців [19].

Тож актуальність даної проблематики полягає в тому, що різке зростання вимог до фахівців з вищою освітою стимулюють пошуки нових підходів у наданні допомоги і підтримки студентам під час їх професійного самовизначення на етапі професійного навчання. Це обумовлено тим, що саме в ході первинного освоєння професії, який якраз і припадає на час навчання у ЗВО, здійснюється процес професійного самовизначення молоді людини, формуються його

життєва і світоглядна позиції, освоюються індивідуалізовані способи і прийоми діяльності, поведінки і спілкування.

Для організації такої психологічної підтримки потрібне знання соціально-психологічних особливостей професійного самовизначення молодшої людини на етапі навчання у ЗВО, його зв'язок з формуванням професійної ідентичності, що дозволить вирішити проблему побудови такої системи навчально-виховного процесу, яка оптимальним чином враховувала б особливості та закономірності не тільки особистісного розвитку студента, а також його професійного становлення як фахівця.

Проблему професійного самовизначення розглядали багато авторів з різних точок зору. Як вибір професії та підготовки до цього вибору професійне самовизначення розглядали С.Н. Чистякова, Е. Шпрангер, Ле Сенна, А.Ф. Лазурский, Дж. Голланд, Х. Тома, Г. Рівс, П. Ціллер, Д. Тіддеман, О'Хар. Як невід'ємний компонент професійного становлення особистості самовизначення досліджували Е. Гінцберг, Д. Сьюпер, Е. Роу, Е.А. Клімов, І.С. Кон, Н.С. Пряжников та інші. Професійному самовизначенню на етапі навчання в університеті в своїх дослідженнях особливу увагу приділяли К.А. Абульханова-Славська, Е.Ф. Зеєр, І.П. Петров, І.Ф. Харламова, В.П. Горленко, В.Н. Белкіна та З.А. Абасов.

Об'єкт дослідження: процес професійного самовизначення.

Предмет дослідження: особливості професійного самовизначення сучасних студентів в період навчання у ЗВО.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості професійного самовизначення студентів на основі аналізу його компонентів та зв'язку з професійною ідентичністю, а також розробити рекомендації щодо програми психологічної підтримки та стимулювання процесу професійного самовизначення на етапі навчання у ЗВО із залученням досвіду інших країн.

Наукове припущення: професійне самовизначення студентів характеризується наявністю позитивного взаємозв'язку між його компонентами та сформованістю професійної ідентичності.

Досягнення мети передбачає виконання наступних завдань:

1. Проаналізувати підходи до вивчення професійного самовизначення вітчизняними та зарубіжними авторами, виявити особливості професійного самовизначення на етапі студентства та його зв'язку з формуванням професійної ідентичності.
2. Емпірично дослідити особливості професійного самовизначення студентів на основі аналізу вираженості показників його компонентів, а також їх зв'язку з сформованістю професійної ідентичності.
3. Проаналізувати досвід стимулювання професійного самовизначення у ЗВО інших країн шляхом проведення інтерв'ю з іноземними студентами та аспірантами.
4. Розробити програму психологічної підтримки та стимулювання процесу професійного самовизначення на етапі навчання у ЗВО з використанням досвіду інших країн.

Для досягнення поставленої мети та розв'язання сформульованих завдань дослідження було використано такі **методи:** теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення даних); емпіричні (опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК); тест-опитувальник «Оцінка самоактуалізації особистості»); методика «Мотивація навчання у ЗВО»; методика дослідження статусів професійної ідентичності (А.А. Азбель); діагностична методика «Професійна готовність»; статистичної обробки (кількісний аналіз, описові статистики, критерій Колмогорова-Смирнова, кореляційний аналіз) та якісний аналіз отриманих результатів.

Експериментальною базою емпіричного дослідження став Національний університет «Києво-Могилянська академія» (НаУКМА) та Гіссенський університет у Німеччині. У НаУКМА дослідження проводилось на вибірці з 54 осіб. До вибірки увійшли студенти першого курсу психології та соціальної

роботи. Ми проаналізували особливості представників сформованої вибірки та описали причини їх виникнення, а також врахували їх при формулюванні висновків. У Гіссенському університеті було проведено інтерв'ю з 15 іноземними студентами з Гонконгу, Німеччини, Туреччини, Кореї, Латвії, Білорусії, Казахстану, Сербії та США, які здобували ступінь бакалавру, магістру або PhD.

Теоретична значимість дослідження полягає в тому, що результати роботи дозволяють розширити уявлення про особливості професійного самовизначення в цілому та професійного самовизначення студентів зокрема, а також в накопиченні масиву якісних та кількісних даних про особливості професійного самовизначення на етапі навчання в університеті.

Практична значимість проведеного дослідження полягає в тому, що отримані дані та розроблена програма можуть бути використані сучасними університетами з метою підтримки та стимулювання процесу професійного самовизначення студентів, а також в розробці матеріалів для індивідуального використання кожним студентом в форматі онлайн-курсу.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що перевірено та поглиблено наукові уявлення про професійне самовизначення та професійну ідентичність під час навчання у ЗВО; емпірично обґрунтовано зв'язок професійного самовизначення та професійної ідентичності; досліджено та представлено досвід стимулювання професійного самовизначення студентів іноземних університетів; розроблено психопрофілактичну програму підтримки та стимулювання професійного самовизначення на етапі навчання у ЗВО.

Апробація роботи. Основні положення та результати дослідження доповідалися й обговорювалися на конференціях:

- науково-практична конференція: «Особистість у просторі проблем XXI століття» 7 лютого 2019 року, Київ, Україна;
- науково-практична конференція «Особистість у просторі проблем XXI століття», 5 лютого 2020 року, Київ, Україна;

- VIII Всеукраїнська науково-практична конференція, 9–10 квітня 2020 року, Хмельницький, Україна.

Також результати дослідження знайшли відображення в наступних публікаціях:

- Самовизначення особистості як основний фактор усвідомлення сенсу діяльності. // Програма і матеріали науково-практичної конференції «Особистість у просторі проблем ХХІ століття»,. – К.: ПП «Директ Лайн», 2019 – С. 57–59;
- Характерні аспекти професійного самовизначення. // Програма і матеріали науково-практичної конференції «Особистість у просторі проблем ХХІ століття»,. – К.: ПП «Директ Лайн», 2020 – С. 65–67;
- Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: тези доповідей VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції – Хмельницький: ХНУ, 2020. – С. 101–102.

Структура та обсяг дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (69 найменувань), додатків (4). Загальний обсяг дипломної роботи викладено на 103 сторінках, основний зміст - 90 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ

1.1. Загальні підходи до вивчення професійного самовизначення вітчизняними та зарубіжними авторами

Комплекс таких завдань як визначення свого ставлення до професій, аналіз та рефлексія власних професійних інтересів та здібностей, прийняття рішення про вибір професії або її зміну, побудова та корекція кар'єрних планів, вирішення інших професійно обумовлених питань в професіознавстві пояснюють поняттям професійне самовизначення [14].

У міждисциплінарному словнику з педагогіки самовизначення особистості висвітлюється як процес і результат свідомого вибору особистістю власної позиції, цілей і засобів її самоздійснення в конкретних обставинах життя; основний механізм набуття та прояву людиною внутрішньої свободи [20].

Складність поняття професійного самовизначення призвела до того, що у психологічній науці немає його єдиного визначення. Існують різні концептуальні моделі, аналіз яких дозволяє виділити ключові підходи до даної теми. Перший підхід зводить професійне самовизначення до вибору професії і підготовки до цього вибору (профорієнтаційний підхід). Другий - зображує поняття в контексті професійного становлення людини, формування ціннісних складових особистості, який може продовжуватись протягом усього життя. Також існують концепції, які звертають увагу на особливості професійного самовизначення в культурному та соціальному контексті, а також аналізують особливості побудови кар'єри різних груп осіб, залежно від їх статі, раси, етносу, сексуальної орієнтації та інших аспектів [37].

Початок розвитку профорієнтаційного підходу пов'язують з Ф. Парнсонсом і його «трьохфакторною моделлю». Формула успішної профорієнтації Ф. Парсонса включає: а) чітке розуміння талантів, інтересів, особливих потреб особи; б) знання професійних напрямів (світу професій) та

шляхів досягнення успіху в певній сфері діяльності; в) поєднання перших двох факторів у профорієнтації. У даній концепції якості особистості і вимоги, що висуває професія до людини, розглядаються як стійкі та стабільні, кожна людина за своїми індивідуальними якостями підходить тільки до однієї професії або їх дуже обмеженої кількості. Тому автор пов'язує успішність професійного розвитку з правильністю професійного вибору, під яким розуміється пошук відповідності між вимогами професії та індивідуальністю. Модель фокусується на окремих індивідуальних рисах, не враховуючи зміни цінностей, навичок, інтересів. Професійне самовизначення обмежується вибором професії без урахування зміни як змісту професій, так і особистості людини [30, 31].

Представники раціоналістичного підходу або теорії рішень (Х. Тома, Г. Рівс, П. Ціллер, Д. Тіддеман, О 'Хара і інші) також зводять сутність професійного розвитку до процесу прийняття рішення про вибір професії. На думку Д.Тіддемана і О 'Хара професійний шлях залежить від послідовності обраних позицій. У кожній професійній ситуації вони виділяють два етапи: по-перше, людина, оцінюючи професійну альтернативу, робить вибір, осмислює ситуацію, оцінює перспективу і створює образ самого себе. По-друге, відбувається реальний вступ в професійну ситуацію. Розглядаючи професійний розвиток як систему орієнтувань в професійних альтернативах і прийняття рішення, дана концепція фактично не дозволяє розглянути цілісність процесу професійного самовизначення, абсолютизує роль схем і алгоритмів прийняття рішення [22].

Ряд концепцій типологічного напрямку також розглядає професійне самовизначення як результат вибору професії. В основі типологій Е. Шпрангер, Ле Сенна, А.Ф. Лазурского, Дж. Голланда лежить уявлення про те, що для кожного типу особистості характерний певний інтелектуальний розвиток, особливості характеру, темпераменту. Виходячи з розуміння ціннісних орієнтацій як продукту культурного стану людства, Е. Шпрангер виділив і описав шість основних типів пізнання світу, яким відповідає шість типів особистості і особистісних цінностей. «Теоретичний» з пізнавальними

цінностями, «економічний» з прагненням отримати користь, «естетичний» з любов'ю до прекрасного, «соціальний» з любов'ю до ближнього, «політичний» з бажанням влади та «релігійний» з любов'ю до бога. Успішність професійного самовизначення залежить від того, наскільки обрана професія відповідає типу особистості. Дж. Голланд розглядає професійний вибір як вибір способу життя, виділяючи шість особистісних типів: реалістичний, дослідницький, артистичний, соціальний, підприємницький, конвенційний. Він також визначає «особистісний код» - 3 типи, ознаки яких найбільше проявлені у людини. Автор концепції співвідносить даний код з вимогами того чи іншого професійного середовища [9].

А.М. Кухарчук і А.Б. Ценципер також під професійним самовизначенням розуміли самостійний вибір професії, який здійснюється на основі аналізу своїх внутрішніх ресурсів, в тому числі своїх здібностей, і співвіднесення їх з вимогами професії [24].

На сучасному етапі розвитку профорієнтаційного підходу акцент переноситься на всебічний розвиток особистості. Представники профорієнтаційного підходу виділяють фактори, які необхідно враховувати для побудови оптимальної роботи по професійному самовизначенню. Зокрема, С.Н. Чистякова, М.М. Захаров вважають, що для ефективного управління професійним самовизначенням необхідно враховувати наступні показники: інформованість учнів, сформованість суспільно значущих мотивів вибору професії, вираженість професійних інтересів, наявність спеціальних здібностей до певного виду професійної діяльності, практичний досвід в обраній трудовій діяльності, сформованість професійних намірів, реальний рівень професійних домагань, стан здоров'я [39].

Узагальнюючи дані, відображені в роботах С.Л. Рубінштейна, Н.П. Ансімова, С.Н. Чистякова та Н.Н. Захарова можна зробити висновок, що провідна діяльність учасника професійного самовизначення пов'язана з вирішенням певних завдань, що передують професійному вибору: аналіз власних ресурсів; підвищення інформованості про світ професій та їх вивчення;

самосвідомість і формування образу «Я»; розвиток вольових якостей і механізмів саморегуляції; розвиток вміння ставити цілі професійного розвитку і співвідносити власні цілі до завдань суспільства; розвиток самостійності і вміння приймати рішення [29, 32, 39].

В рамках профорієнтаційного підходу вивчаються умови і фактори, що впливають на успішність професійного самовизначення. В першу чергу автори відзначають наявність факторів макросередовища, зміст яких залежить від суспільно-економічного ладу суспільства; регіональні фактори - специфічні особливості економічного і демографічного розвитку будь-якого регіону країни; індивідуальні чинники - психологічні та фізіологічні особливості людини (стать, ступінь розвитку індивідуальної свідомості, здібності, інтереси, ідеали, знання). Також на професійне самовизначення впливають: повноцінний психічний і особистісний розвиток, самосвідомість особистості, становлення світогляду і життєвої позиції, наявність інтересів, нахилів та здібностей, ціннісних орієнтацій, професійних намірів, особистісні смисли професійної діяльності, сформовані професійні установки, рівень розвитку мислення [26, 39].

Як результат професійного самовизначення представники даного підходу бачать готовність зробити професійний вибір і сформованість плану подальшого професійного розвитку.

Отже, професійне самовизначення особистості з точки зору представників профорієнтаційного підходу пов'язано з внутрішньою роботою людини у напрямку самопізнання і самовиховання, а також з пізнанням світу професій та особливостей ринку праці.

Важливо зазначити, що існуючі методичні розробки по оптимізації професійного самовизначення у школярів можна використовувати і для роботи зі студентами вищих навчальних закладів, оскільки проблеми, з якими стикаються старшокласники в період вибору професії дуже часто залишаються невирішеними і після вибору навчально-професійного закладу [46].

Другий підхід розглядає професійне самовизначення як невід'ємний компонент професійного становлення особистості. Він об'єднує теорію

компромiсу з реальністю Е. Гiнзбурга, концепцiю «професiйної зрiлостi» Д. Сьюпера, «глибинну» теорiю Е. Роу, особистiсно-дiяльнiсний пiдхiд (Е.А.Клiмов, I.С.Кон, Н.С. Пряжников) та iншi теорiї [17, 18, 31].

О. С. Шатiлова у роботi «Захiднi теорiї кар'єрного розвитку» характеризує теорiю компромiсу з реальністю Е. Гiнзбурга наступним чином: «дана теорiя розглядає кар'єру та професiйне самовизначення як динамiчний процес, що триває протягом усього життя. Неперервнiсть кар'єрного розвитку є ключовим аспектом теорiї. Згiдно з теорiєю видiляються три стадiї професiйного самовизначення:

1) фантазiйна стадiя (до 11 рокiв). Дитина пiд час гри зiштовхується з певними професiями та може первинно визначити вподобання. Наприклад, iграшковi сцени лiкування тварин можуть зорiєнтувати її звернути увагу на ветеринарну галузь;

2) експериментальна (з 11 до 17 рокiв), в якiй виокремлюють стадiю iнтересiв, компетенцiй, цiнностей, стадiю переходу. На цьому етапi людина детальнiше знайомиться з рiзними професiйними можливостями, вимогами до професiй, глiбше розумiє власнi кар'єрнi вподобання;

3) реалiстична стадiя (з 17 рокiв). На цiй стадiї свiт професiй звужується до декiлькох варiантiв. Аналiзуючи свої прагнення, здiбностi та професiйнi iнтереси, людина йде на компромiс i робить вибiр щодо майбутньої дiяльностi. Проте залежно вiд умов в майбутньому вибiр може корегуватись, змiнюватись. М. Гiнзбург пояснює професiйне самовизначення як особистiсне новоутворення, яке формується у зв'язку з внутрiшньою позицiєю, життєвими планами, якi буде людина, вибором професiї та усвiдомленням сенсу професiйної дiяльностi. У даному пiдходi за основу самовизначення береться розумiння свої потреб, знання свої психологiчних особливостей, навколишнiх умов та пошук сенсу iснування» [11, 41].

А вiдповiдно до теорiї Д. Сьюпера, «професiйний вибiр, як процес, складається з серiї подiй, має кiлька передбачуваних моделей i є тривалим. Перiод вибору професiї i професiйного становлення спiввiдноситься зi стадiєю

дослідження (однієї з п'яти виділених вченим стадій «професійної зрілості») і охоплює вік 14-25 років. У цей період людина пробує себе в різних ролях. Д. Сьюпер уточнював та вдосконалював теорію. Одним з важливих доповнень було твердження, що людина протягом життя може повертатись до певних етапів» [47]. Наприклад, стадія дослідження може знову наступити у 30-35 років, якщо людина вирішить змінити кар'єру або напрямок діяльності.

Е. Роу, базуючись на положеннях З. Фрейда, проаналізувала професійне самовизначення у зв'язку з прямим чи непрямим задоволенням потреб. У її «глибинній» теорії відносини між дітьми та батьками (стиль виховання) можуть стати визначаючим фактором, що впливає на кар'єрні потреби та уподобання дитини. Шість таких стилів визначають тип орієнтації інтересів дитини (предметну/індивідуальну, захисну/незахисну, на себе/на інших), а кожному типу відповідає своя група професій. Під професійним самовизначенням вона розуміє не тільки сформованість психофізіологічних і психологічних особливостей, а й формування особистості, становлення її своєрідних рис протягом життя [61].

Теорія професійного самовизначення Дж. Крумбольц базується на положенні, що «кар'єрний розвиток є своєрідним процесом: людина може змінити вектор кар'єри у будь-який момент і період життя. Дж. Крумбольц виокремлює такі фактори кар'єрного розвитку:

1. генетичні: стать, раса, особливості здоров'я, задатки;
2. невіддільні фактори контролю навколишнього середовища, наприклад, економіка, культурні норми;
3. фактори навчання, досвід оволодіння (або його відсутність) новими професійними навичками» [55].

Ключовим аспектом теорії є узагальнення самоспостережень та їх генералізація. Таке бачення несе певні ризики: людина, порівнюючи себе зі стандартом, робить припущення щодо власної компетентності, яке не завжди відповідає дійсності. Наприклад, дівчина не вірить, що може досягти успіхів у математиці, тому й ігнорує пов'язані з цією областю кар'єрні можливості.

А. Маслоу розглядав професійний розвиток та самовизначення у зв'язку з самоактуалізацією особистості, як прагненням людини до самовдосконалення, реалізації себе у значущій для неї справі [25].

Л.М. Карнозова визначає самовизначення у професійній сфері як неоднорідний рефлексивний процес, що включає як проблематизацію, виокремлення певних актуальних проблем, так і рефлексію власних схильностей, інтересів та цінностей, що визначає ставлення до наявних проблем. На основі такого рефлексивного аналізу індивід спроможний приймати ефективні рішення щодо професійної діяльності [17].

На думку Н.В. Ширяєвої, професійне самовизначення це багатоаспектний, поетапний, соціально детермінований процес формування соціально-професійних орієнтації індивіда, що визначають його професійний вибір, який створює мотиваційну основу придбання знань, умінь і навичок, що сприяють його становленню як суб'єкта конкретного виду професійної діяльності [42].

Сучасна теорія професійного самовизначення (Professional Self-determination theory), описана канадським дослідником Чарльзом Ченом у 2017 році і перевірена великою кількістю експериментальних досліджень, є адаптацією теорії самовизначення Едвард Л. Десі та Р. М. Райана до сфери професійного розвитку.

Вона базується на наступних двох положеннях. Перше полягає у тому, що для гармонійного професійного становлення та розвитку особистості необхідне задоволення трьох ключових вроджених психологічних потреб:

- потреба у самодетермінації (або потреба в автономності, *autonomy need*) проявляється у прагненні людини відчувати себе ініціатором власних дій, самостійно контролювати свою професійну траєкторію, кар'єрні вибори та цілі, бути автором свого життя;

- потреба в компетентності (*competence need*), під якою мається на увазі бажання суб'єкта досягти кар'єрних результатів, прагнення бути ефективним у професійній діяльності та навчанні. Внутрішнє відчуття професійної компетентності охоплює широкий спектр людських якостей, таких як таланти,

мудрість, здібності та вміння їх використовувати для ефективної професійної поведінки та кар'єрного розвитку;

- потреба у взаємозв'язку з іншими людьми (*relatedness need*) проявляється у прагненні людини налагоджувати на відносин, заснованих на почуттях прихильності і приналежності, а також у бажанні відчувати себе частиною професійної спільноти, яку вона поважає.

Друге положення полягає в тому, що на вибори та поведінку людини впливають 2 види мотивації: внутрішня та зовнішня. Схожими є поняття локуси контролю. Усі аспекти теорії актуальні як під час роботи, так і в період професійної підготовки [48].

Р. Кеган у 1994 році висунув теорія життєвих етапів в дорослому віці. Питання життєвих циклів дорослої людини в контексті професійного самовизначення порушував також Д. Левінсон. Професійна й особистісна ідентичність, яка є критичною для кар'єрного росту, залежить від того, як особа сприймає себе на різних життєвих етапах. У теорії акцентується увага на складності дорослого життя й тому сенсі, який людина вкладає в поняття життєвого шляху [47].

Соціально-когнітивна кар'єрна теорія Р. Лент, С. Браун базується на теорії А. Бандури та містить три конструктивні блоки успішного професійного самовизначення: самоефективність, очікуваний результат та особисті цілі.

Під самоефективністю розуміють відношення людини до власних можливостей, здібностей щодо здійснення певної професійної діяльності. На відміну від впевненості чи самооцінки, переконання щодо самоефективності динамічні, мінливі та специфічні для конкретної діяльності. Наприклад, одна людина може відчувати себе дуже впевнено у публічних виступах, презентаціях, але набагато менш впевненою у аналізі та науковій діяльності. Теорія припускає, що люди, ймовірно, зацікавляться, оберуть і краще будуть виконувати ту діяльність, у якій вони мають сильні переконання щодо самоефективності.

Очікування стосуються переконань про наслідки чи результати виконання конкретних дій (наприклад, що буде, якщо я це зроблю?). Вибір, який люди

роблять щодо діяльності, якою вони будуть займатися, а їх зусилля та наполегливість у цій діяльності, тягнуть за собою результатів, як переконання щодо самоефективності. Наприклад, люди, швидше за все, вирішують брати участь у тій чи іншій діяльності, якщо вони вважають, що їх участь буде успішною, очікують позитивного результату.

Особисті цілі можна визначити як намір взяти участь у певній діяльності (наприклад, взяти участь у міжнародній конференції) або досягти певного рівня результатів (наприклад, отримати А за курс). У соціально-когнітивній теорії кар'єри ці два типи цілей відповідно іменуються цілями вибору та цілями ефективності. Поставляючи цілі, люди допомагають організувати та керувати їхньою поведінкою та підтримувати її за відсутності більш негайного позитивного зворотного зв'язку та незважаючи на неминучі недоліки.

Соціально-когнітивна теорія стверджує, що цілі сильно пов'язані як з самоефективністю, так і з очікуванням результатів: люди прагнуть ставити цілі, які відповідають їх поглядам на їх особистісні можливості та результатам, які вони очікують від досягнення конкретного курсу дій. Успіх чи невдача у досягненні особистих цілей, у свою чергу, стає важливою інформацією, яка допомагає змінити або підтвердити переконання щодо самоефективності та очікування результатів.

Так, самоефективність та очікування результату впливають на вибір цілі. І навпаки: постановка цілі визначає самоефективність людини. У структурі теорії виділяються такі моделі: модель розвитку кар'єрних інтересів, модель факторів, що опосередковують пов'язану з кар'єрою поведінку тощо [57].

Професійне самовизначення також розглядається в контексті поняття «ідентичність». У зарубіжній літературі аналогом поняття «самовизначення» часто виступає категорія «ідентичність», розроблена і введена в науковий обіг американським вченим Е. Еріксоном. На думку вченого «професійне й особистісне самовизначення - це два взаємопов'язані процеси становлення ідентичності особистості. Ідентичність розуміється як тотожність людини самій собі (незмінність особистості у просторі), її цілісність. Ідентичність - це почуття

набуття, адекватності і володіння особистістю власним «Я», незалежно від зміни ситуації» [45].

Професійне самовизначення у даних теоріях виступає як важлива частина життєвого шляху людини, неможлива без визначення майбутніх його перспектив, що є основною відмінністю професійного самовизначення від таких понять як профорієнтація, професійний вибір [13].

Також важливо згадати про теорії, які розглядають професійне самовизначення в культурному та соціальному контексті, а також аналізують особливості побудови кар'єри різних груп осіб, залежно від їх статі, раси, етносу, сексуальної орієнтації та інших аспектів.

О.С. Шатілова в своїх роботах аналізує та систематизує знання про реляційний підхід до самовизначення, кар'єри сексуальних меншин, гендерну теорію та теорію хаосу в кар'єрі. Відповідно до її статті справедливим є наступне розуміння даних підходів: «реляційний (культурний) підхід до професійного самовизначення підкреслює, що процес професійного самовизначення людини не можна повноцінно розглядати виключивши соціальний і культурний контекст. Тому такі автори, як Д. Шултейс, Д. Блюштейн та їх колеги, у своїх кар'єрних розвідках акцентують увагу на цих питаннях, ставлячи під сумнів застосування наявних теорій до різних соціально-економічних прошарків населення.

Кар'єра сексуальних меншин. Проблема дискримінації за ознакою сексуальної орієнтації та гендерної ідентичності порушується багатьма вченими, проте дотепер існує нестача досліджень, присвячених здійсненню професійного самовизначення особами з нетрадиційною сексуальною орієнтацією. Адже через домінування стереотипів у суспільстві, процес кар'єрного самовизначення даних осіб значно ускладнена. Не до кінця вирішеними залишаються питання консультування таких осіб. Наразі цими проблемами займаються Б. Рагінс, Ш. Хетерінгтон і Е. Орзек.

Гендерна теорія. Дослідження показують, що стать може впливати на вибір, який робить людина по відношенню до своєї кар'єри. Адже суспільство

нав'язує різні гендерні ролі, соціальні установки, норми та стереотипи відповідно до статі, яку має людина. Тому надзвичайно важливо аби під час вибору та подальшого професійного навчання та розвитку людина розуміла, з якими труднощами може зіштовхнутись і що варто прислухатись до своїх бажань та інтересів, вміти розрізняти нав'язані установки, а за потреби звертатись по допомогу та підтримку [60].

Теорія хаосу в кар'єрі. Дослідники використали математичну теорію хаосу до питання професійного самовизначення та кар'єри. Згідно з теорією варто сприймати людей як нелінійні, складні та динамічні відкриті системи, які взаємодіють з іншими системами зі схожими характеристиками. Ця теорія має відношення до таких реалій прийняття кар'єрних рішень, як непередбачуваність, випадковість, обмеження знань в момент прийняття рішення. Динамічний за своєю суттю, цей підхід вказує на важливість постійних змін та здатності адаптуватись до них, оскільки і кар'єрні можливості, і світ навколо постійно змінюються» [41].

Також пропонуємо до ознайомлення теорію «чорного лебедя» у кар'єрі. Вона базується на теорії відомого математика та дослідника Нассіма Талеба про те, що важкопрогнозовані події (чорні лебеді) часто мають непередбачувані та сильні наслідки. Наприклад, пандемія, яка сталась у 2020 році значно вплинула на кар'єрну долю великої кількості людей та на професійний ландшафт суспільства в цілому. Адже багато компаній, які перейшли в онлайн-режим роботи, вже не планують повертатись у звичайний. Значна кількість людей втратили роботу, але в той самий час з'явилося багато вакансій у інтернет-спрямованих сегментах. Тому професійне самовизначення у сучасному світі має бути спрямоване не лише на пізнання професії та себе в ній, а також на розвиток навичок швидкої адаптації до нових умов та пошуку можливих альтернатив.

Соціологічні кар'єрні теорії представлені роботами М. Джонсон і Дж. Мортімер, Б. Рескін, і Д. Б'єлб. Автори концентрується на чинниках соціально-економічної нерівності у сучасному суспільстві, на рівні престижу певних професій, на динаміці цих процесів. В контексті нашого напрямку

дослідження професійного самовизначення студентів ці компоненти також важливі, адже деякі студенти не можуть навчатись у престижних ЗВО через брак коштів [53].

Системна теорія В. Паттон і М. Макмен використовується як для макроаналізу, так і для аналізу поведінки окремого індивіда в контексті професійного самовизначення. Ця концепція вивчає три пов'язаних між собою системи: особистісну (цінності, характер, інтереси), соціальну (сім'я, однолітки, медіа) та еколого-соціальну систему (історичні тенденції, політичні рішення, глобалізація, географічне положення тощо) [59].

Проаналізувавши наявні теорії та підходи до професійного самовизначення, ми сформуваємо власне визначення. Професійне самовизначення - це багатогранний динамічний процес пізнання себе (своїх інтересів, прагнень, цінностей та мотивацій), професійної реальності (особливостей професії, впливу соціальних та економічних факторів), що триває все життя і суттю якого є формування професійної готовності, постійний професійний саморозвиток, набуття майстерності та якостей самоактуалізованої особистості.

1.2. Особливості професійного самовизначення студентів

Аналіз літератури в попередньому розділі дозволяє зробити висновок, що професійне самовизначення не обмежується вибором професії, а відбувається на усіх етапах професіоналізації. Таким чином під час навчання у ЗВО студенти також включені у процес професійного самовизначення. Оскільки професійне навчання – це окремий етап професійного розвитку, то і самовизначення на цьому етапі має певну специфіку.

Для розуміння суті професійного самовизначення студентів, а також для розгляду його в аспекті професійного становлення особистості та формування професійної ідентичності, важливо визначитись з особливостями студентського віку.

Як правило студентський період життя людини охоплює інтервал від 17-18 до 22-23 років. Бувають виключення, наприклад, дуже молоді студенти або люди, які вирішили повернутись до навчання у ЗВО в більш зрілому віці. Проте переважна більшість студентів перебуває у даному віці. Згідно з віковою періодизацією Д. Бромлей у її роботі «The Psychology of Human Age», вікові межі студентства охоплюють період пізньої юності (16-21 рік) та період ранньої дорослості (21-25 років). За Е. Еріксоном юнацький вік охоплює період 12 – 19 років, за положенням Міжнародного симпозіуму по віковій періодизації 1965 р. - 17 – 21 рік для представників чоловічої статі та 16 – 20 років для представниць жіночої статі. Залежно від статевих особливостей та авторських класифікацій періодизація може різнитись. Проте можна зробити висновок, що період студентства охоплює переважно період юності і перехідний етап до ранньої дорослості.

Юнацький вік пов'язаний із досягненням нового рівня розвитку внутрішньої позиції, самосвідомості та самоповаги. На цьому етапі відбувається активне становлення такого психологічного новоутворення як особистість через перебудову образу оточуючого світу, а також напрямків самореалізації та самоактуалізації в майбутньому [36].

В.І. Слободчиков і Є.І. Ісаєв в роботі «Психологія розвитку людини» відзначають, що «студентський вік - це початок становлення справжнього авторства у визначенні та реалізації власного погляду на життя та індивідуального способу життя. Саме в цей період стають актуальними питання про сенс життя, про призначення людини, про власне «Я». У зв'язку з домінуванням у свідомості студентів екзистенційних питань, в обраній професії в першу чергу виділяються питання призначення і сутності професії, її культурної та суспільної цінності, професійних норм і способів самовизначення» [35, с. 74].

Період студентства – це етап цілеспрямованої підготовки до обраної професійної діяльності. Основним видом діяльності починає бути навчально-професійна, яка є специфічним видом діяльності, що спрямований на самого

студента як її суб'єкта, в плані вдосконалення його інтелектуального, морального, пізнавального потенціалу, який допомагає зрозуміти загальнолюдські цінності, самого себе, мотиви власної діяльності і поведінки, свого ставлення до навколишнього світу [1, 8, 44].

Також для цього віку характерними є оволодіння різноманітним соціальним ролям дорослої людини (громадянських, суспільно-політичних, професійно-трудова тощо), набуття виборчого права, певної юридичної та економічної відповідальності, можливість включення в усі види соціальної активності, здобуття вищої освіти та опанування професією. З цим періодом пов'язаний початок економічної активності, під якою демографи розуміють включення людини у самостійну виробничу діяльність, початок трудової біографії і створення власної сім'ї. Перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, а також інтенсивне формування тих чи інших здібностей у зв'язку з професіоналізацією визначають цей вік як центральний період становлення характеру та інтелекту людини [29].

Фінський психолог С. Саарі виділяє такі головні завдання студентських років: «формування реалістичної і диференційованої перспективи на майбутнє, заснованої на оцінці власних здібностей та схильностей, формування ієрархічної структури мотивів і розвиток стабільності власного «Я». Успішне вирішення цих завдань проявляється у вигляді свідомої постановки цілей студентом, посилення самоконтролю і розвиток здатності встановлювати глибокі відносини з людьми» [33, с. 184].

Л. І. Божович вважала, що самовизначення є основним, центральним питанням у людей юнацького віку, адже розуміння життєвої перспективи, свого місця як незалежної особистості в майбутньому виходить на перший план в даний період [8].

Також дослідженнями було встановлено, що для більшості молодих людей цього віку характерні такі особливості: високий рівень активності, здатність легко переключати увагу, гарна пам'ять, пластичне мислення, здатне до глибокого аналізу, синтезу, абстракції і узагальнення. На основі цього

Б.Г. Ананьєв робив висновок, що даний період життя є максимально сприятливим для навчання, професійної підготовки та самовизначення [5].

М.Г. Угарова на основі досліджень вітчизняних вчених виявила зміст професійного самовизначення і розвитку особистості на етапі навчання професії з різних точок зору.

З точки зору розвитку особистості професіонала, зміст професійного самовизначення характеризується наявністю внутрішніх мотивів розвитку, власних ціннісних орієнтацій та очікувань від самого себе як професіонала; потребою в саморозвитку та професійному самозбереженні, наявністю прагнення до творчості.

З позицій оволодіння професією - включає розвиток навичок і умінь професійної діяльності, розвиток нових професійно важливих якостей, компетентності, формування психологічної готовності до діяльності, тобто професійної готовності, індивідуального стилю діяльності, загалом формування професійної придатності та переходом людини на наступний рівень професіоналізму.

З точки зору ідентифікації з професією зміст професійного самовизначення характеризується рівнем сформованості відношення до діяльності, ставленням до професійного середовища, прийняттям цінностей професійної спільноти, розвитком професійної самосвідомості, побудовою адекватної професійної «Я» - концепції, формуванням професійної ідентичності.

З точки зору впливу суспільства на процес розвитку професіонала в зміст професійного становлення і самовизначення особистості включає прогресивні зміни особистості під впливом соціальних впливів, організації професійної освіти [37].

Для комплексного розуміння важливо виділити основні компоненти професійного самовизначення під час навчання у ЗВО. До них входить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, оціночно-рефлексивний та операційно-діяльнісний.

Мотиваційно-ціннісний компонент включає специфіку мотиваційної направленості та активності студентів, розуміння ними важливості та соціальної значущості обраної спеціальності, гармонійне поєднання інтересів у професійній сфері із ціннісними орієнтаціями особистості, тобто «ціннісна» сумісність із професією.

Когнітивний – загальна інформованість студентів щодо специфіки роботи у майбутній професії, наявні кар'єрні траєкторії, варіанти зайнятості. Розуміння себе (своїх якостей, схильностей, психофізіологічних особливостей), а також які особисті якості та навички необхідні в майбутній діяльності, знання особливостей пошуку роботи та стажування, написання резюме, проходження співбесід. Знання про свої сильні або слабкі сторони, шляхи самовдосконалення, ймовірні зони успіху і невдач, про свої індивідуальні здібності та стилі діяльності. Уявлення про себе та свою роботу в майбутньому.

Операційно-діяльнісний компонент – це володіння студентом методом конструювання особистого плану професійного розвитку: використання алгоритмів створення плану, вміння ставити конкретні цілі, планувати дії по їх досягненню, оцінювати прогрес та за потреби корегувати план. Вміння студента виділити ключові види навчальної діяльності, які впливають на успішність його професійного самовизначення, відповідають його інтересам, схильностям, прагненням та приділяти їм достатню увагу. Наприклад, якщо цікавий міжнародний досвід, то взяти участь у мобільності.

Оціночно-рефлексивний (особистісний) компонент включає формування професійної самосвідомості, а саме усвідомлення своєї приналежності до професійної спільноти («ми – медики», «ми - психологи»), тобто формування професійної ідентичності. До того ж даний компонент включає адекватну самооцінку, вміння приймати рішення та нести відповідальність за свій вибір, здатність прогнозувати розвиток своїх мотиваційних, інтелектуальних, емоційно-вольових особливостей під час навчання та в обраній професійній діяльності. І також осмислювати результати, динаміку розвитку та за потреби визначати альтернативні способи [15].

Професійне самовизначення студентів – це динамічний процес, який залежить від зовнішніх та внутрішніх факторів. До зовнішніх умов і чинників можна віднести: соціально-економічні умови розвитку держави і окремих регіонів, глобальні трансформації професій та вимог до них, умови навчання у ЗВО, освітньо-розвиваючий простір навчального закладу (науково-практична база, склад викладачів, освітня інфраструктура, можливості для позанавчальної активності), включеність студентів у професійну діяльність (практика), творчий характер навчальної діяльності, етап навчання, операційно-технічна сфера в зв'язку з появою інноваційних технологій та інші [6].

Н.М. Аксьонова зазначає, що включення в професійну діяльність в ході навчання, знайомство з реаліями обраної професії є важливим фактором професійного самовизначення. Адже це провокує появу протиріч, що полягають у невідповідності уявлень студентів про навчальну та професійну діяльності, про себе як студента і в майбутньому професіонала - реальності, з якою вони стикаються в процесі навчання і практичної діяльності. А це у свою чергу дає можливість, зіштовхнувшись з реальним професійним світом, адаптуватись та краще зрозуміти свої вподобання [4].

І.Ф. Харламова, В.П. Горленко, В.Н. Белкіна та З.А. Абасов також зазначають, що включення у професійну діяльність, практика є важливим чинником професійного самовизначення і виконує функцію самодігностики професійної придатності для більшості студентів.

До внутрішніх факторів можна віднести: структуру основних мотивів вибору спеціальності, професійний менталітет, духовні цінності, власні нахили та здібності, рівень сформованості індивідуальних цілей навчання, прагнення розширювати кругозір, задоволеність обраною спеціальністю, розуміння важливості самоосвіти, прагнення найбільш повно підготуватися до діяльності в обраній професійній сфері [40].

Дослідник І.П. Петров виділяє як важливий фактор, визначаючий психологічну готовність особистості до професійного самовизначення, рефлексивний аналіз. Рефлексивність – це здатність людини аналізувати набутий

досвід, трансформувати уявлення про себе, ситуацію та робити висновки. Вона має вплив на автономність, адекватність сприйняття людей та ситуації у суспільстві загалом, саморозуміння, комунікабельність та на ті якості, які об'єднуються у самоактуалізований аспект самовизначення особистості [28].

К.А. Абульханова-Славська розглядає професійне самовизначення студентів з точки зору життєвих сенсів. Дослідниця стверджує, що розвиток особистості у великій мірі залежить від того, який сенс має професія в її житті. Вона підкреслює, що вступ до університету може відіграти різну роль і тому мати різне значення. Для одних це подія є підтвердженням їх зрілості, самостійності, для інших є випадковою. Професійне самовизначення ґрунтується на системі життєвих сенсів, які виділяє для себе людина і які впливають на її діяльність і життєве самовідчуття [2].

Н.С. Пряжников, розглядаючи процес навчання в вищих навчальних закладах, вказує на активну роль студента в даному процесі, він пише, що «студент повинен проявляти готовність до змін і саморозвитку» [30, 31].

Отже, активне включення студентів в учбову діяльність є необхідною умовою для підвищення ефективності професійного самовизначення, підтвердження правильності професійного вибору.

Професійне самовизначення здійснюється протягом усього періоду навчання у ЗВО і характеризується рядом специфічних труднощів, властивих саме цьому періоду.

Складність і неоднозначність професійного самовизначення в період навчання у ЗВО пов'язана з його подвійним характером.

З одного боку, на цьому етапі виділяють, як було зазначено вище, два вікових періоду – юність і ранню дорослість. Відповідно перехід з одного у інший супроводжується кризою юності. Відбувається перебудова смислових структур професійної свідомості, переорієнтація на нові цілі, корекція і розвиток соціально-професійної позиції.

З іншого боку, етап професійного навчання включає як професіоналізацію особистості, адаптацію до професійної діяльності, так і професійний вибір. До

того ж професійна адаптація передуює професійному вибору. Ще не визначившись остаточно щодо області професійної діяльності, студент, змушений вже в ній вдосконалюватися, отримувати знання. Відсутність впевненості в правильності вибору знижує ефективність професійного навчання [37].

Крім того, специфічними особливостями даного періоду, особливо перших курсів навчання, є певна професійна незрілість молоді, ломка шкільних стереотипів навчання і нове соціокультурне середовище.

На стадії професійного навчання виникає криза ревізії і корекції професійного вибору (Зеер Е.Ф). Для цього етапу характерне розчарування в професії, невдоволення окремими предметами, сумніви у правильності професійного вибору, падіння інтересу до навчання. Випадковий або вимушений вибір професії та місця навчання ускладнює перебіг цієї кризи, додається невдоволення своїм соціальним і професійним статусом. У такому стані студентів ще важче прийняти обдумане рішення та подолати кризу.

Також при дослідженні проблеми професійного самовизначення студентів було виявлено ряд протиріч.

Між актуальністю проблеми професійного самовизначення студентів і недостатньою розробленістю її змісту в умовах навчання у ЗВО. Професійне самовизначення частіше сприймається як задача старшого шкільного віку, хоча на етапі навчання у ЗВО самовизначення пов'язане з вибором професійних ролей в межах вже обраної спеціальності, а також з дослідженням себе вже у більш професійно спрямованих умовах. Проблема професійного самовизначення не тільки не втрачає своєї актуальності в процесі навчання в університеті, а стає все більш значущою, так як саме на етапі первинної професіоналізації студент отримує основну інформацію про майбутню професію і емоційний заряд для подальшого навчання [10].

Між недостатньою ефективністю застосування традиційних підходів і методів стимулювання у вирішенні питань професійного самовизначення та необхідністю застосування сучасних технологій та концепцій. Наприклад, сприйняття мотивації студентів. Однією з проблем сучасної вищої освіти є

побудова навчального процесу, що базується на зовнішній мотивації. Тобто використання таких зовнішніх стимулів як дедлайни, тестування, оцінки та інші форми винагород або покарання. Дослідники відзначають необхідність виявлення умов формуванням внутрішньої мотивації, що пов'язана з позитивним ставленням студентів до навчання та майбутньої професійної діяльності, і вже на базі цього розробка навчальних підходів.

Між високим потенціалом можливостей стимулювання професійного самовизначення у студентів початкових курсів ЗВО і недостатнім рівнем науково-методичного та практичного забезпечення цього процесу.

Між потребою в активному особистісному і професійному зростанні студента на початковому етапі професіоналізації і відчутного недоліку у навичках самостійної роботи, вміння планувати свою діяльність і приймати рішення, а також дефіцитом інформованості, як про свої можливості та здібності, так і про професії [13].

Труднощі можна віднести до двох категорій: труднощі, які стосуються досягнення результату професійного самовизначення (професійної самосвідомості, професійної ідентичності, прийняттям професії) і труднощі пов'язані зі здійсненням операцій професійного самовизначення (прийняття рішень, планування, інформаційна і технічна основа процесу) [37].

Професійне самовизначення студентів проходить різні етапи, які характеризуються різними цілями. Перший рік є більш адаптаційним, а по мірі знайомства з професією на перший план виходить усвідомлення сенсу майбутньої професійної діяльності, до завершення навчання головним завданням знову стає професійний вибір, але вже на якісно новому рівні, з врахуванням набагато більшого об'єму інформації як про професійну діяльність, так і про себе, як про професіонала [46].

А.Я. Боднар зазначає: «процес навчання у ЗВО також можна умовно поділити на три етапи: перший – адаптація, другий – стабілізація, третій – спеціалізація. Якщо на першому та частково на другому етапах він є системою, якою керують, то вже на третьому перетворюється на самокеровану

систему» [7]. Тому важливо аби процес навчання та супровід професійного самовизначення здійснювався з врахуванням особливостей кожного з етапів

Провідною метою вдалого професійного самовизначення можна вважати професіоналізм в обраній діяльності, самореалізацію та самоактуалізацію особистості. Це є додатковим показником важливості роботи зі студентами щодо їх професійного самовизначення [25].

У професійному зростанні особистості студента відбувається професійна самоактуалізація: пошук професійного іміджу; індивідуальний стиль професійної діяльності; визначення для себе професійних перспектив, шляхів їх досягнення, прагнення до гармонійного розкриття та ствердження свого природного, творчого потенціалу.

Таким чином, процес професійного самовизначення – це постійне самопізнання, оцінка власних здібностей і свідома діяльність щодо їх розвитку, це самоактуалізація. Професійна спрямованість особистості студента веде до розуміння і прийняття професійних завдань із оцінкою власних ресурсів для їх вирішення. Процес підготовки фахівця з вищою освітою охоплює не тільки набування знань, умінь і навичок, а й професіоналізацію особистості студента загалом.

До завдань професійного самовизначення студентів відносять також підтвердження правильності професійного вибору, його корекцію, кристалізацію за професійним спрямуванням, створення планів професійного розвитку і реалізації [14, 21].

Виявлені завдання, етапи, особливості та компоненти професійного самовизначення приводять нас до висновку про те, що професійне самовизначення студентів тісно пов'язане з формуванням професійної ідентичності. Тому важливо детальніше розглянути професійне самовизначення студентів в контексті формування їх професійної ідентичності [37].

Багато дослідників, в тому числі Л.Б. Шнейдер, розглядають професійну ідентичність як результат процесу професійного самовизначення, що

проявляється в усвідомленні себе представником певної професії та частиною професійної спільноти [43].

Н.Л. Іванова та Е.В. Конєва під професійною ідентичністю розуміють уявлення індивіда про своє місце у професійній групі. Натомість Ю.П. Поваренко та Н.А. Цветкова у своїх роботах доводять, що професійна ідентичність може виступати в якості детермінанти професійного самовизначення. Т.В. Міщенко досліджував динаміку професійної ідентичності студентів ЗВО через динаміку її компонентів: прийняття професії та себе в ній, а також цінностей професійної спільноти. Результати роботи свідчать про зміну статусів професійної ідентичності під час навчання, а отже важливість дослідження цього поняття [27].

Виявлено, що студенти з сформованою професійною ідентичністю успішніше планують свій професійний шлях та чіткіше уявляють свої наміри та професійні цілі. Розглядаючи зв'язок професійного самовизначення та ідентичності Н.М. Аксьонова відмічає, що студенти з сформованою професійною ідентичністю більш успішні в професійному самовизначенні, задоволені своїм професійним життям, мають сформовані професійні плани та наміри, вміють приймати рішення, більш автономні та впевнені у правильності вибору професії. Професійна ідентичність надає активізують вплив на професійне самовизначення студентів ЗВО [4].

Тому в наступному розділі розглянемо формування професійної ідентичності на етапі студентства більш детально.

1.3. Професійна ідентичність студентів в період навчання у ЗВО

Англійська дослідниця Гермінія Ібара у своїх роботах визначає професійну ідентичність як багатовимірну професійну «Я-концепцію», що базується на переконаннях, цінностях, мотивах та досвіді, здобутих під час навчання та здійснення професійної діяльності [52, 64].

У роботах А. Ватермана більшою мірою робиться акцент на ціннісний компонент розвитку ідентичності. А. Ватерман вважає, що ідентичність пов'язана з наявністю у людини чіткого самовизначення, що включає вибір цілей, цінностей і переконань, яким людина керується по життю [23].

Рудман і Денхардт описують професійну ідентичність як "сконструйований сенс" того, ким людина є зараз, якою хоче стати в професійному майбутньому і як це відображається на безлічі професійних виборів, що вона робить [63].

Дослідники професійної ідентичності зазначають, що вона може формуватися трьома основними способами. Перший з них полягає в тому, що професійна ідентичність може сформуватись в результаті процесу взаємодії, спілкування як у професійній спільності, так і під час навчання, коли надається інформація про різноманітні аспекти, пов'язані з професією. Як другий спосіб дослідники виділяють, що професійна ідентичність формується не лише під час роботи, але також у періоди кар'єрних переходів, коли людина змінює свою позицію та здобуває якісно нові знання. І третій спосіб полягає у тому, що загалом життя, досвід взаємодії на роботі та навчанні, труднощі та проблеми, з якими кожного дня стикається людина, також формують її професійну ідентичність, адже дозволяють чіткіше зрозуміти свої пріоритети та цінності [58].

Один з найбільш вагомих внесків у розвиток розуміння поняття «ідентичність» та «професійна ідентичність» зробив Ерік Еріксон. Він вважав, що життя людини – це шлях розвитку, поетапне вирішення задач, які з'являються у різні періоди. Дослідник вважав особливо важливим завдання пошуку власної ідентичності, відповіді на питання «де моє місце?», «в чому моя роль?», «який

мій шлях?». Якщо людина не знаходить цих відповідей, то вона переживає «кризу ідентичності» - відчуття тривоги, невдоволення, не розуміння куди рухатись, навіть і як [12].

Молоді люди у період студентства, особливо на початкових його етапах, зіштовхуються з такого роду кризою. Існує декілька факторів:

- повністю змінюється парадигма навчання: досить детермінований, контрольований шкільний спосіб подання матеріалу замінюється на університетський, де багато часу виділяється на самостійне навчання та опрацювання інформації. Це дає свободу та можливість досліджувати теми з різних сторін, проте в той самий час вимагає більше відповідальності, самоорганізації та розуміння мети і комплексності навчання;

- значно динамічнішою стає навколишнє середовище та оточення. Якщо в школі учень зазвичай контактує з одними й тими самими вчителями та однокласниками, то в університеті з'являється можливість відвідувати курси з різними групами, знаходити факультативні заняття, тренінги, відкриті лекції з інших дисциплін. Це дає багато можливостей, проте в той самий час виступає стресовим фактором для студентів, які не розуміють на що варто спрямовувати увагу, як знаходити контакт з людьми, організувати свій час та розставляти пріоритети;

- трансформується уявлення про себе, відбувається переусвідомлення власної ідентичності. Ідентичність школяра поступово замінюється ідентичністю студента та майбутнього фахівця певної галузі.

Таким чином професійна ідентичність студентів – це сприйняття себе, розуміння своїх переживань, ставлень та дій, пов'язаних з навчанням та здобуттям професії, на основі яких проявляється відчуття себе як майбутнього професіонала. Дане поняття також включає сформованість цілей, пов'язаних з майбутньою сферою зайнятості та процесом навчання, а також обізнаність о способах та можливостях їх досягнення.

Якщо формування професійної ідентичності на етапі роботи широко досліджене, то особливості цього процесу під час навчання висвітлені достатньою обмеженою кількістю робіт [66].

Дослідження специфічних особливостей формування професійної ідентичності є важливим для повного розкриття поняття та процесу професійного самовизначення студентів у період навчання в університеті. Адже одним із основних завдань університетів є підготовка конкурентоспроможних, готових до роботи випускників, особистостей, здатних справлятися з труднощами. А процес формування професійної ідентичності впливає на професійне самовизначення та професійну готовність студентів, адже сприяє становленню позитивної професійної «Я-концепції», розвитку необхідних навичок, усвідомленню сенсу процесу навчання і покращенню академічних результатів [50].

Також важливо зазначити, що поняття професійної ідентичності та самовизначення тісно пов'язані. Якщо під час навчання у школі професійне самовизначення часто ототожнюють з профорієнтацією, вибором професії, то під час навчання у ЗВО процес самовизначення пов'язують з формуванням професійної ідентичності.

Формування ідентичності - це неперервний та гнучкий процес інтенсивність та успішність якого залежить від здатності індивіда адаптувати та застосовувати свої навички до потреб певної ролі як, наприклад, студента. Це відбувається не одноразово, а багато разів протягом життя. Незалежно від того, на якому етапі знаходиться особистість, гнучкість найкраще досягається завдяки досвіду, включаючи студентство в університеті. Студенти повинні дізнатися, як вони ставляться до себе, як до студентів та майбутніх професіоналів, а також до того, як вони взаємодіють, сприймають та сприймаються своїми одногрупниками, наставниками, викладачами. Це усвідомлення є одним із аспектів розуміння того, як формується ідентичність [65].

Навчання в університеті розуміється як час, протягом якого відбувається професійна розвідка та роздуми над собою, формується ідентичність, в тому

числі професійна. Адже важливим аспектом є те, що під час навчання студенти можуть починати шукати роботу за спеціальністю, тому важливо аби університет також сприяв формуванню ідентичності.

Існує певний дисонанс між академічною підготовкою та запитами, які мають роботодавці. Дане положення відображає один з ключових викликів, з якими стикається система освіти. Адже майбутній випускник зіштовхується з труднощами під час пошуку першого місяця роботи. Тому перед сучасними університетами стоїть задача не лише давати знання, а також допомагати студентам будувати власне розуміння професії, бачення себе як професіонала тобто формувати професійну ідентичність, тим самим здобувати навички «навігації у професійному житті» та ставати конкурентними випускниками. Тому для того аби випускники або навіть студенти могли гармонійно розпочинати кар'єру у сфері, до якої в них є справжній інтерес, а також інвестувати час періоду навчання максимально ефективно, засвоюючи необхідні знання з розумінням для чого, а також розвиваючи важливі компетенції, слід приділяти увагу формуванню професійної ідентичності студентів на етапі навчання у ЗВО [56].

Процес становлення професійної ідентичності студентів у ЗВО включає формування розуміння професійних стандартів, цінностей, культури та етичних аспектів поведінки, притаманних майбутній професії, а також можливості керування власною кар'єрою. Формування професійної ідентичності у ЗВО наділяє сенсом сам процес навчання студентів та їх майбутнє професійне становлення.

Інші аспекти професійної ідентичності, які мають закладатись під час навчання: усвідомлення себе як майбутнього професіонала; здатність узгоджувати особисті цінності з тими, які має запланована професія; вміння критично мислити, розуміти та аналізувати обов'язки, переконання та стандарти, пов'язаних з певною професією; впевненість, вміння ставити цілі та початок формування професійної самооцінки; особистісний розвиток та розуміння важливості навчання протягом усього життя; здатність передавати навички в

різних контекстах; позитивне ставлення, включаючи готовність брати участь у нових заходах і вмінні розмірковувати над власним досвідом, рефлексувати.

Процес формування ідентичності триває протягом усього навчання, тому під час навчання у ЗВО студенти мають активно формувати свою професійну ідентичність шляхом взаємодії з викладачами, одногрупниками, професійною спільнотою, через членство в професійно спрямованих організаціях, залученням до практики. Під час цього процесу вони набувають дисциплінарних знань, розвивають комунікативні навички, починають практикувати застосування набутих знань в різних умовах, а також розмірковують та уявляють себе як випускника та новачка-професіонала

При належному керівництві в рамках ЗВО, перетворить студентів на початківців фахівців або зробить їх працевлаштованими випускниками, готовим перейти на професійну роль початкового рівня [69].

Важливо розглянути яким чином університети можуть сприяти на ефективність формування професійної ідентичності студентів.

Одним з основних напрямків розвитку ЗВО має стати забезпечення практичного досвіду студентів. Адже у стрімко змінних зовнішніх умовах певні знання можуть швидко застарівати, на відміну від практичного досвіду роботи в рамках навчальної програми, що є одним з основних чинників майбутнього успішного працевлаштування, зайнятості випускників та формування професійної ідентичності. Автори стверджували, що робоче місце є більш ефективним у формуванні ідентичності, ніж аудиторія в університеті. Отже, діалог студентів та взаємодія з роботодавцями є необхідними [67].

Важливість практики у формуванні ідентичності також відображається у твердженнях Р. Піацца, який зазначав, що «знання про професію не просто отримуються, а конструюються за допомогою діяльності та взаємодії з різними людьми». Він наголошував: «ми формуємо свою ідентичність не тільки через практичний досвід, який отримуємо, але і визначаємо себе через досвід роботи, за яку так і не взялись». Так як сприйняття професійної сфери і себе в ній

обмежене тим досвідом, який вдалося отримати, то відсутність певного досвіду також визначає уявлення людини про себе як про професіонала.

Одним зі способів втілення ідеї надання студентам більше можливостей отримувати практичний досвід є використання концепції роботи інтегрованої у навчальний процес (РНП) (work-integrated learning), що включає професійні стажування, участь студентів у кейсах (клієнто-центрованих проектах), певні робочі «симуляції» та менторські програми. Такий підхід стимулює формування професійної ідентичності, надаючи студентам чітке розуміння обов'язків, стандартів та очікувань від обраної професії. РНП також дозволяє узгоджувати особисті та професійні цінності та розуміти важливість відкритої рефлексії під час цього процесу. Це нелегко для студентів, які стикаються з напругою та труднощами, контактуючи з іншими, але є життєво важливим для їх навчання як критично мислячих та рефлексуючих практикуючих молодих спеціалістів. РНП також дає можливість студентам аналізувати своє поточне становище та розробляти стратегії досягнення професійних цілей. Також даний підхід дозволить зменшити розрив між теоретичним сприйняттям професії та реальними умовами, в яких буде розвиватись фахівець [49].

Також важливим напрямком має стати розвиток так званих «м'які навички» (soft skills) у студентів. Це комплекс неспеціалізованих важливих для кар'єри непрофесійних навичок, які відповідають за успішну комунікацію, здатність налагоджувати зв'язки з іншими людьми, взаємодіяти на робочому місці, а також продуктивно керувати собою та бути лідером. Вони є наскрізними вміннями (transferable skills), тобто не зв'язаними з якоюсь конкретною областю, а можуть бути використані у будь-якій сфері. Серед них вміння діяти у нестандартних ситуаціях, приймати рішення за відсутності повної інформації, критично мислити, чітко та зрозуміло виражати свої думки, публічно виступати та інші. ЮНЕСКО навіть визначили необхідний рівень володіння ними для успішної професійної реалізації [19]. Не менш важливим є соціальний інтелект. Як когнітивний компонент міжособистісних відносин, соціальний інтелект

забезпечує самовизначення, саморозвиток, соціальне навчання, здатність прогнозувати і планувати розвиток відносин [54].

Зараз студенти можуть розвивати «м'які навички» шляхом участі у самоврядуванні, виступаючи на парах, беручи участь в організації студентських проєктів та просто взаємодіяти з одногрупниками, викладачами та адміністрацією. Проте більших успіхів можна досягти організовуючи спеціалізовані тренінги по групам навичок або розробивши окрему дисципліну, яка б повноцінно розкривала кожну навичку і давала б змогу студентам відпрацювати її.

Важливим аспектом для становлення професійної ідентичності студентів під час навчання є взаємодія з стейкхолдерами ЗВО. Стейкхолдери – це зацікавлені сторони, особи, які мають інтерес у розвитку певної сфери. У випадку університетів – це викладачі та адміністрація.

Викладачі університету є не лише джерелом знань та провідниками у теоретичний світ майбутньої професії, вони також виступають певним взірцем, прикладом, адже мають досвід у сфері, яка цікава студентам, та свою неповторну професійну історію. Кожен з викладачів – це унікальний набір досвіду, знань, переконань та сенсів, які можуть надихнути студентів та дати їм змогу краще зрозуміти себе. Келехорм та Хатчинсон стверджували, що «навчання студентів – це не просто передача учбового матеріалу, це скоріше запрошення до подорожі самим собою». Тому варто створити умови, за яких студенти та викладачі зустрічалися б не лише на парах, а також у неформальних обставинах. В Німеччині, наприклад, існує традиція різдвяних глінтвейн-вечірок з викладачами. Перед канікулами організовується захід, під час якого студенти та викладачі разом готують глінтвейн, а потім спілкуються [49].

У свою чергу адміністрація університету визначає усю навчальну парадигму ЗВО, вона приймає ключові рішення, які впливають на кожного учасника навчального процесу. Тому необхідно аби підтримувався прямий контакт зі студентами. Цього можна досягти шляхом проведення спільних круглих столів, конференцій, на яких спочатку студенти могли б робити невеликі

доповіді на теми проблем, з якими вони стикаються, пропонувати шляхи їх вирішення або просто ділитися ідеями щодо покращення навчального процесу. А після на спільному засіданні з представниками адміністрації університету вже більш предметно обговорювати способи їх подолання. Цей формат міг би стати гарним доповненням до можливості анонімно описувати проблеми, адже пряма комунікація значно ефективніша та дає більше можливостей почути один одного.

Також формуванню професійної ідентичності та самовизначенню студентів сприяють кар'єрні центри університетів. Спектр заходів, які вони можуть проводити, досить широкий:

- індивідуальні консультації зі студентами з метою виявлення особливостей мотиваційної сфери та спрямованості особистості, допомога у систематизації знань про себе, свої інтереси, здібності та цілі, пошук індивідуальної навчальної та кар'єрної траєкторії;
- лекції, воркшопи, майстер-класи, спрямовані на розвиток навичок стратегічного планування кар'єри, визначення можливостей розвитку в обраному напрямку вже у період навчання, а також написання резюме та проходження співбесід;
- налагодження контакту з випускниками ЗВО. Організація заходів, які б сприяли комунікації студентів з випускниками, обміну досвідом, ідеями, а також організації сумісних проектів.

Можливість отримати міжнародний досвід навчання в університеті також є важливим фактором професійного самовизначення та формування професійної ідентичності. Адже глобалізація – одна з основних тенденцій у сучасному світі, яка впливає на увесь професійний ландшафт: вимоги роботодавців, умови праці та професійні завдання, які стають перед випускниками. А міжнародна мобільність сприяє підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці та розширенню сприйняття професії та себе в ній, так як дає можливість:

- покращити навички володіння однією або декількома іноземними мовами та навчитись користуватись іноземними джерелами інформації, що відкриває доступ до значно ширших та актуальніших джерел знань;
- познайомитись зі студентами з усього світу, сформувати мережу професійних та дружніх контактів, яка зможе стати гарною основою для майбутніх проектів та професійних колаборацій;
- отримати досвід навчання своїй спеціальності в іншій країні у відмінній системі освіти та побачити професію та шляхи розвитку в ній під іншим кутом;
- розвинути такі навички як самостійність, вміння приймати рішення та ефективно організувати свій час, які необхідні кожній людині для гармонійної побудови не лише кар'єри, але й загалом життя.

Також корисним є інформування щодо заходів, які проходять поза університетом, але можуть допомогти студентам більше дізнатись про конкретну професію або універсальні навички, здобути практичний досвід роботи в команді, створення власних проектів. Серед таких заходів:

- стажування від компаній;
- заходи від студентських громадських організацій (ФРІ, Aisec) та можливість долучитись до них в якості організаторів;
- можливості волонтерства як локальні, так і міжнародні.

Стажування від компаній. Великі міжнародні компанії, такі як «Ernst&Young», «Procter&Gamble» та інші, часто проводять конкурси на позиції стажерів у різних напрямках: економічному, технічному, психологічному (наприклад, HR). Це дає студентам можливість спробувати себе на конкретних позиціях, зрозуміти особливості роботи в компанії, наскільки їм імпонує офісна робота та корпоративна культура, зробити висновки щодо своєї готовності працювати по обраній спеціальності та розробити план розвитку.

Заходи від студентських громадських організацій. Такі молодіжні організації, як «ФРІ», «Aisec», проводять різноманітні лекції, майстер-класи, воркшопи, пов'язані як з прикладними навичками (написання резюме,

сторітелінг, проходження співбесід, написання текстів), так і на більш загальну тематику. Також важливою особливістю таких організацій є те, що майже усі її члени – це студенти. Тобто в студентів є можливість не лише відвідувати заходи, а, якщо є бажання, ставати організаторами власних проєктів. Тематику можна обирати майже будь-яку. Наприклад, студенти – юристи проводили лекцію «Що має знати кожен українець про свої права». Підготовка до заходу поліпшує професійні знання, розвиває навички роботи в команді та дає можливість знайти однодумців, завести професійно корисні контакти.

Можливості волонтерства. До них входить великий спектр занять: допомога на спортивних, музичних, освітніх та інших фестивалях, заходах, лекціях.

Канали комунікації університетів, через які можна транслювати дані можливості: групи у соціальних мережах (Telegram, Instagram, Facebook), email-розсилка, друкована реклама, розміщена у спеціально відведених місцях на території університету. Можна також обирати корисні можливості для кожного факультету, робити корпоративні розсилки аби викладачі також мали змогу доносити студентам актуальні події, а також інтегрувати їх у навчальний процес.

Таким чином, розвиток професійної ідентичності та професійного самовизначення цілком можливий і необхідний під час навчання у ЗВО. Тому важливо емпірично дослідити особливості зв'язку цих двох понять.

Висновки до першого розділу

Аналіз досліджень професійного самовизначення дозволив нам виділити основні підходи до вивчення даного процесу. Перший підхід зводить професійне самовизначення до вибору професії і підготовки до цього вибору (профорієнтаційний підхід). Він представлений у роботах С.Н. Чистякова, Е. Шпрангер, Ле Сенна, А.Ф. Лазурского, Дж. Голланда Х. Тома, Г. Рівса, П. Ціллера, Д. Тіддемана, О'Хара. Другий підхід розглядає професійне самовизначення як невід'ємний компонент професійного становлення особистості. Він об'єднує теорію компромісу з реальністю Е. Гінцберга, концепцію «професійної зрілості» Д. Сьюпера, «глибинну» теорію Е. Роу, особистісно-діяльнісний підхід (Е.А. Клімов, І.С. Кон, Н.С. Пряжников) та інші теорії. Також окремо було виділено та проаналізовано концепції, які звертають увагу на особливості професійного самовизначення в культурному та соціальному контексті, а також аналізують особливості побудови кар'єри та самовизначення різних груп осіб, залежно від їх статі, раси, етносу, сексуальної орієнтації та інших аспектів.

Професійне самовизначення не обмежується вибором професії, а відбувається на усіх етапах професіоналізації. Таким чином під час навчання у ЗВО студенти також включені у процес професійного самовизначення. Також було проаналізовано особливості професійного самовизначення на етапі навчання у ЗВО. Для цього спочатку була надана комплексна характеристика студентського періоду життя як віку, якому властиві: високий рівень активності, здатність легко переключати увагу, гарна пам'ять, пластичне мислення, здатне до глибокого аналізу, синтезу, абстракції і узагальнення, прагнення зрозуміти сенс діяльності та реалізовувати себе. На основі цього було зроблено висновок, що даний період життя є надзвичайно сприятливим для навчання, професійної підготовки та самовизначення.

Для розуміння суті професійного самовизначення студентів було проаналізовано його етапи та компоненти, виокремлено ключові фактори, що на

нього впливають, а також виділено труднощі, з якими стикаються молоді люди під час даного процесу.

Також в процесі дослідження професійного самовизначення студентів було виявлено його сильний зв'язок з поняттям професійної ідентичності. Для розуміння характеру взаємозв'язку цих понять було проаналізовано роботи Н.М. Аксьонової, Л. Б. Шнейдер, К.В. Патирбаєва, Н.Л. Іванова, Е.В. Конєва, Ю.П. Поваренко, Т.В. Міщенко та Н.А. Цветкової і виділено декілька основних підходів. Багато дослідників розглядають професійну ідентичність як результат процесу професійного самовизначення, інші у своїх роботах доводять, що професійна ідентичність може виступати в якості детермінанти професійного самовизначення. Також, розглядаючи зв'язок професійного самовизначення та ідентичності, автори часто відмічають, що студенти з сформованою професійною ідентичністю більш успішні в професійному самовизначенні, задоволені своїм професійним життям, мають сформовані професійні плани та наміри. Професійна ідентичність надає активізують вплив на професійне самовизначення студентів ЗВО. Зважаючи на значущість розгляду поняття професійної ідентичності в контексті дослідження професійного самовизначення було вирішено емпірично дослідити їх взаємозв'язок.

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ

2.1. Опис вибірки та процедури дослідження

До дослідження було залучено дві групи осіб. До першої групи увійшли 54 студенти та студентки факультету соціальних наук та соціальних технологій першого року навчання, з них 35 навчаються на спеціальності «Соціологія» та 19 – на спеціальності «Психологія». Віковий діапазон респондентів складає 16-18 років. На момент проведення дослідження всі респонденти були зареєстрованими студентами та студентками бакалаврату НаУКМА. 94% вибірки складала дівчата. Це пов'язано зі специфікою факультету.

Після аналізу літератури та визначення практичної мети дипломної роботи було вирішено сконцентрувати увагу на студентах саме першого курсу. Адже аналіз показав, що перший рік в університеті досить критичний, несе багато викликів та труднощів, пов'язаних з новими умовами навчання, їх відмінністю від тих, що були у школі. Практичною метою роботи стала розробка програми, яка б сприяла налагодженню процесу професійного самовизначення студентів через сприяння формуванню їх професійної ідентичності та становленню професійної «Я-концепції», а також навичок адаптуватись до змінних зовнішніх умов, що актуально на будь-якому курсі університету, проте для першокурсників може мати особливу цінність через необхідність адаптуватись та розпочинати професійне навчання.

Під час формування вибірки та проведення дослідження ми зіштовхнулись з ускладнюючим фактором закриття університетів через карантин та переходом навчання в онлайн-режим. Завдяки налагодженій взаємодії з викладацьким складом було вирішено провести дослідження дистанційно, надіславши необхідні методички студентам електронною поштою.

Друга група складалась з 15 осіб. До неї увійшли студенти та студентки з Гонконгу, Німеччини, Туреччини, Кореї, Латвії, Білорусії, Казахстану, Сербії та США, які на період проходження інтерв'ю здобували ступені бакалавру, магістра або PhD. Вони виступили у якості експертів. З ними були проведені інтерв'ю (додаток А) під час перебування по програмі обміну у Німеччині з метою вивчення досвіду особливостей самовизначення студентів та освітніх підходів у ЗВО різних країн.

Далі наводимо опис процедури організації та основних етапів проведення дослідження.

На першому етапі був проведений комплексний теоретичний аналіз праць вітчизняних та зарубіжних авторів, які досліджували професійне самовизначення. Також було проаналізовано різні підходи до професійного самовизначення, виділено особливості цього процесу під час навчання у ЗВО, описано характерні етапи, компоненти, труднощі, фактори професійного самовизначення, а також розглянуто теорії щодо його зв'язку із поняттям професійної ідентичності.

На другому етапі на базі проаналізованої літератури було сформовано наукову гіпотезу – професійне самовизначення студентів характеризується наявністю позитивного взаємозв'язку між його компонентами та сформованістю професійної ідентичності. Також було сформовано мету, ключові завдання, виділено об'єкт та предмет дослідження, підібрано методи дослідження.

На третьому етапі ми спланували та провели емпіричне дослідження. Було використано п'ять методик: діагностична методика «Професійна готовність», тест-опитувальник «Оцінка самоактуалізації особистості», опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК), методика «Мотивація навчання у ЗВО», методика дослідження статусів професійної ідентичності (А.А. Азбель).

На четвертому етапі було здійснено аналіз та інтерпретацію отриманих даних. Для здійснення кількісного аналізу даних було використано кореляційний аналіз, описові статистики, критерій перевірки нормальності розподілу. Було проведено кореляційний аналіз компонентів самовизначення між собою та із

проявом статусів ідентичності з метою поглиблення знання про особливості професійного самовизначення та зв'язок з професійною ідентичністю. Також було проведено 15 інтерв'ю зі студентами та аспірантами різних країн з метою виявлення ефективних практик, сприяючих професійному самовизначенню.

На п'ятому етапі нами було узагальнено отримані результати дослідження, а також сформульовано основні виявлені тенденції на сформованій вибірці, описано програму корекції та перспективи використання отриманих даних.

Усі етапи роботи були присвячені розробці, організації та проведенню емпіричного дослідження з метою перевірки наукового припущення. Було отримано достатню кількість якісної інформації для розуміння комплексної характеристики професійного самовизначення на етапі навчання у ЗВО.

2.2. Обґрунтування та характеристика методів дослідження

Емпірична мета – дослідити особливості професійного самовизначення студентів на основі аналізу вираженості показників його компонентів, а також їх зв'язок з сформованістю професійної ідентичності.

Професійне самовизначення майбутнього спеціаліста складає цілісну систему взаємопов'язаних компонентів, серед яких мотиваційний, операційно – діяльнісний, когнітивний та оціночно-рефлексивний.

Дослідження операційно-діяльнісного компоненту дозволяє розглянути професійне самовизначення з точки зору діяльності і сформованості окремих операції професійного самовизначення: планування свого професійного життя; прийняття рішень, пов'язаних зі змінами в професійній сфері та навчанні; ступінь самостійності і емоційна виключність в процес професійного самовизначення.

Когнітивний компонент (інформованість) включає знання про свої індивідуальні особливості, наявність розуміння світу професій та уявлень про потреби ринку праці, а отже високий рівень інформованості про обрану професійну сферу діяльності.

Мотиваційний компонент виступає як активізуючий фактор професійного самовизначення, адже визначає особливості ставлення студента до процесу навчання та професійного самовизначення в цілому.

Оціночно-рефлексивний компонент відображає схильність людини приписувати відповідальність за результат роботи зовнішнім або внутрішнім чинникам.

Для дослідження компонентів професійного самовизначення було використано 4 методики:

- діагностична методика «Професійна готовність» (А. П. Чернявська);
- тест-опитувальник «Оцінка самоактуалізації особистості»;
- методика «Мотивація навчання у ЗВО» (Т. І. Ільїна);
- опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК).

Також була використано методика дослідження статусів професійної ідентичності (А.А. Азбель) для визначення сформованості ідентичності студентів.

Далі детально опишемо обрані методики для комплексного розуміння специфіки кожного інструменту.

Опитувальник «Професійна готовність» складається з 99 тверджень, кожне з яких потрібно оцінити знаком «+», якщо погоджуєшся з ним і знаком «-», якщо ні. Отримані результати розподіляються згідно з п'ятьма шкалами, які відображають 5 основних компонентів професійної готовності особистості: автономність (А), інформованість (І), прийняття рішень (Р), планування (П), емоційне ставлення (Е) [38].

Автономність – це характеристика особистості, яка прагне приймати самостійні рішення, не боїться відповідальності за наслідки та вміє свідомо оцінювати свої можливості. Високі показники вказують на те, що людина спроможна вибудовувати свою кар'єрну траєкторію свідомо та не спирається на думку оточуючих. Вона доводить справу до кінці та відповідально ставиться до процесу роботи, а тому не боїться обирати посаду, яка потребує великої віддачі.

Низькі показники вказують на певну професійну інертність та не готовність до професійного становлення.

Шкала інформованості показує наскільки людина обізнана про особливості своєї майбутньої професії, обов'язки та умови роботи, які на неї чекають. Особистість з високими показниками зазвичай багато читає та аналізує різні джерела: довідники з професій, матеріали з інтернету, спілкується з людьми, які вже працюють у галузі, що є для неї цікавою. Вона вважає, що важливо дізнатись якомога більше інформації аби краще орієнтуватись у професійному світі обраної спеціальності.

Прийняття рішень. Людина з високим показником по шкалі зазвичай зважено приймає рішення, оцінюючи можливі варіанти та наслідки. Вона розуміє важливість обдумування різних альтернатив та не поспішає, не схильна піддаватись миттєвим імпульсам. Спрможна йти на компроміси та знаходити взаємовигідні умови, адже чітко розуміє свої цілі та цінності. Людина з низькими показниками по шкалі часто обираючи між двома можливостями, покладається на ту, що приваблива ззовні.

Планування. Дана шкала відображає наскільки людина вміє та прагне планувати своє повсякденне життя та кар'єрне майбутнє. Високі бали по шкалі вказують, що людина розуміє, що своєю поведінкою в теперішньому вона буде фундамент свого майбутнього. Також вона може будувати реалістичні плани щодо свого кар'єрного розвитку та притримуватись їх.

Емоційне ставлення. Дана шкала характеризує рівень емоційної залученості до подій, пов'язаних з професійним становленням особистості. А також загальний рівень переживань людини щодо свого професійного розвитку.

Наступною методикою було обрано опитувальник «Самоактуалізація особистості».

Відповідно до досліджень А. Маслоу самоактуалізація - це прагнення людини стати такою, якою вона спроможна стати, потреба в самовдосконаленні, в реалізації свого потенціалу. Процес самоактуалізації важкий та пов'язаний з

переживанням страху невідомості, потребує великої відповідальності, але це шлях до повноцінного, гармонійного та наповненого життя.

Самоактуалізація включає всю систему життєдіяльності людини, в тому числі професійну діяльність, котрій людина як правило присвячує більшу частину життя. В узагальненому вигляді самоактуалізація – це безперервний рух у напрямку особистісного зростання. Під особистісним зростанням ми розуміємо наближення до розуміння і здійснення сенсу власного життя через набуття особистісного досвіду, що включає у себе самопізнання і засвоєння загальнолюдських цінностей.

Процес самоактуалізації, як єдність професійного (соціального) та особистісного зростання зачіпає різні сторони системи ставлень людини до себе, до соціального оточення, до професії, до світу загалом.

Методика була розроблена на кафедрі соціальної психології МДУ і є адаптацією методики POI (Personal Orientation Inventory), опитувальник особистісних орієнтацій, Еверетта Шострома, учня Маслоу.

Тест включає 126 питань, кожне з яких має 2 варіанти відповідей. Необхідно обрати один з варіантів. Далі відбувається розшифрування результатів згідно з ключем. В результаті отримаємо показники 11 шкал, які характеризують різні аспекти самоактуалізованої особистості. Чим вищий показник, тим краще проявлена дана характеристика в людини. Методика дозволяє охарактеризувати рівень самоактуалізації людини відповідно до наступних шкал.

Шкала орієнтації у часі. Дана шкала відображає наскільки людини живе теперішнім моментом, не відкладає життя на «потім» і не намагається втекти у минуле. Людина, у якої низький бал за шкалою, має проблеми з орієнтацією в часі. Вона або живе минулим (відчуває сором за вчинки, зроблені в минулому, докори сумління) або живе майбутнім (ставить перед собою нереалістичні цілі, турбується про можливі поразки та розчарування). Зазвичай люди з низькими показниками невротично занурені в минулі переживання, мають завищене прагнення до досягнень, часто сумніваються та невпевнені у собі. Високий бал

за шкалою характеризує людину правильно орієнтовану в часі. Для такої особи час полягає в єдності минулого, сьогодення і майбутнього. Вона не відкладає життя на завтра, не застрягає в минулому, а живе сьогодні, «тут і зараз». Відповідно їй менше турбує почуття провини, жалю, образи. Віра в майбутнє такої людини спирається на реалістичні плани та адекватну оцінку себе, своїх можливостей.

Наступною є шкала цінностей. Вона вимірює ступінь того, як сильно людина керується цінностями, які притаманні особистості, яка самоактуалізується. До таких цінностей можна віднести істину, красу, унікальність, цілісність. Високий бал за шкалою означає, що людина поділяє дані цінності та керується ними у повсякденному житті. Низький бал означає, що людина відкидає ці принципи.

Погляд на природу людини. Ця шкала характеризує наскільки особа вірить в людей, в потенціал людських можливостей. Якщо бали високі, то це вказує на відкритість до спілкування, переконання у гармонійній природі людей і є гарним базисом для побудови щирих та глибоких стосунків з іншими.

Висока потреба у пізнанні. Дана шкала відображає наскільки людина відкрита до нового досвіду, нових вражень та переживань. Вона встановлює ступінь вираженості прагнення до набуття знань про навколишній світ. Також шкала показує наскільки людина на даному етапі життя здатна до буттєвого пізнання – щирого прагнення нового, непідробного інтересу до об'єктів навколо, які не пов'язані із задоволенням конкретних потреб. Таке пізнання відбувається без оцінювання, порівняння, воно спрямовує людину на глибинний пошук та подорож світом ідей та людей.

Прагнення до творчості або креативність. Ця шкала показує наскільки людина здатна творчо відноситись до життя, вміє знаходити нестандартні рішення проблем та проявляє креативність під час роботи/навчання.

Автономність є одним з найважливіших критеріїв психічного здоров'я людини, її цілісності та гармонійності. Це поняття має досить багато спільного з

самопідтримкою, направленістю зсередини, життєстійкістю, зрілістю. За Е. Фроммом автономність – це «свобода для», а не «свобода від».

Спонтанність є наслідком впевненості у собі та довіри світу навколо. Високі показники по даній шкалі відображають стан людини, яка вже самоактуалізовується. Тобто це людина, яка не просто мріє та прагне, а вже стала на шлях самоактуалізації. Спонтанність – це природня якість людини. В дитинстві майже всі дуже безпосередні та невимушені. Проте поступово суспільні норми накладають відбиток на особистість і людина стає більш зажатою. Але людина, яка самоактуалізується, вміє пробудити в собі цю якість та культивує її розвиток.

Саморозуміння. Якщо показники по даній шкалі високі, то це свідчить, що людина дуже тонко відчуває свої потреби та бажання. Вона розрізняє, де зовнішні нав'язані фактори, а де її особисті цінності та прагнення. Саморозуміння допомагає будувати життя, яке цікаве та подобається, а не гнатись за нав'язаними цілями. Низький бал по шкалі вказує на невпевненість людини, що вона орієнтується на думку оточуючих та часто не звертає уваги на внутрішні стимули. Такий підхід досить деструктивний, адже вірогідно, що людина буде відчувати незадоволеність від життя.

Аутосимпатія – це основа міцного психічного здоров'я та гарної самооцінки. Низькі показники характерні для невротичних людей, невпевнених у собі. Аутосимпатія не є тотожною некритичному ставленню до себе, вона скоріше показує, що в людини позитивна «Я-концепція», яка дозволяє реально оцінювати себе та бути стійкою до труднощів та невдач.

Шкала контактності відображає готовність людини до спілкування, її відкритість новим знайомствам та взаємодії з іншими людьми. Контактність в даному опитувальнику не виступає характеристикою комунікативних здібностей особистості або навичок спілкування, а є відображенням того, наскільки людина схильна до взаємовигідних та приємних контактів з іншими людьми.

Гнучкість у спілкуванні. Дана шкала відображає наявність чи відсутність стереотипних моделей спілкування і взагалі здатність людини до гармонійного

самовираження під час комунікації з іншими. Якщо показники високі, то це свідчить про спроможність людини розкриватись перед іншими, бути самою собою, а не використовувати маніпуляції та фальш з метою сподобатись. Невисокі показники свідчать, що людина невпевнена у собі в тому, що спілкування з нею може бути приємним [34].

Методика «Мотивація навчання у ЗВО» складається з 50 питань, кожне з яких треба помітити знаком «+», якщо згодні, або знаком «-», якщо ні. Після підраховуються бали згідно з ключем та отримуються результати за трьома шкалами: здобуття знань, оволодіння професією та отримання диплому [16].

Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) [62].

Мета даної методики полягала у визначенні локусу суб'єктивного контролю людини.

Локус контролю («локус» з латинського перекладається як «місце») - психологічний фактор, що характеризує той чи інший тип особистості. Особистість, яка схильна перекладати відповідальність за події у своєму житті на зовнішні обставини, має екстернальний локус. А людина, яка приписує їх власним здібностям та зусиллям – інтернальний.

Структура методики складається з 44 тверджень, кожному з яких необхідно було присвоїти знак «+» або «-» в залежності від того згоден досліджуваний з ним чи ні. Після відбувався підрахунок балів за допомогою ключа. Отриманий бал дозволяє знайти місце респондента на шкалі від 0 до 44. Крайні полюси шкали відповідають за яскраво виражений інтернальний або екстернальний локус контролю. Чим менший бал, тим вищий рівень інтернальності та нижчий рівень екстернальності, а чим вищий бал, тим вищий рівень екстернальності і нижчий рівень інтернальності респондента. По результатам методикою виділяється 3 ступеня локусу контролю: низький, середній та високий.

Високі бали (33-44) відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, яка має такий рівень свободи вибору, що дозволяє їй діяти та будувати життя залежно від того, які цілі та сенси є для людини важливими. Такі

люди вважають, що успіх – це результат зусиль. Невдача – це не негативна характеристика особистості, а стимул краще працювати, знайти інший напрямок. Кожна поразка – це можливість навчитись чомусь новому.

Середні показники (12-32) має більшість людей. Вони свідчать про те, що відчуття суб'єктивного контролю особи може змінюватись залежно від ситуацій та як їх сприймає людина.

Низькі бали (0-11) відображають невіру в свої сили контролювати події власного життя, а також невисокі показники соціальної зрілості, самоповаги та самостійності. Люди з низькими балами схильні вважати, що їх успіхи залежить від зовнішніх обставин або від вроджених задатків, талантів, на які неможливо вплинути. І тому невдачі сприймаються як поразка, провал талантів. Такі люди потребують стимулу ззовні, а тому можуть часто ставати об'єктами маніпуляцій.

Дану методику було обрано з метою визначення особливостей відчуття суб'єктивного контролю студентів першого курсу. Адже для успішного професійного самовизначення важливо, щоб студент не перекладав відповідальність на зовнішні фактори, а усвідомлював власну відповідальність за свої вчинки, розумів, що успіхи в кар'єрі та навчанні є результатом виборів, які робить людина. А також, що здібності та таланти – це лише початкова точка відліку. Їх можливо і необхідно розвивати. Це є фундаментом вдалого професійного пошуку та реалізації.

Наступною методикою було обрано тест-опитувальник дослідження статусів професійної ідентичності. Методика розроблена кандидатом психологічних наук А.А. Азбель на основі статусної моделі Дж. Марсія. Мета даного діагностичного інструменту полягає у виявленні кількісного рівня вираженості кожного з чотирьох статусів професійної ідентичності. Методична оцінка показала валідність та надійність методики.

Опитувальник складається з 20 питань, до кожного з яких є 4 варіанти відповідей a, b, c, d. Підрахунок результатів відбувається згідно з ключем, відповідно до якого отримуємо показники по чотирьом статусам професійної ідентичності: невизначена, сформована, мораторій (криза вибору) та нав'язана.

Кожен статус досліджуваного в результаті підрахунків вражається одним з п'яти ступенів: слабо виражений, виражений нижче середнього рівня, середній рівень вираженості, вираженість вище середнього та сильно виражений статус.

Невизначений статус професійної ідентичності характеризує людину, яка на даному етапі не має сформованих професійних планів та цілей, а також не намагається їх побудувати та не прагне зрозуміти варіанти свого професійного розвитку. Це відображає недостатньо сформовану професійну самосвідомість та відсутність внутрішньої мотивації до змін в цьому напрямку.

Професійна ідентичність зі сформованим статусом характерна для осіб, які вже готові зробити вибір щодо свого майбутнього професійного розвитку або вже його зробили. Зазвичай вони впевнені вони вже пройшли через «кризу вибору» та самостійно сформували систему знань про себе, про свої професійні цінності, цілі та життєві переконання. Такі люди можуть усвідомлено будувати своє життя, бо вже зрозуміли чого хочуть і як шукати шляхи досягнення своїх цілей.

Мораторій (криза вибору). Такий стан характерний для людей, які зараз знаходяться в пошуку професійних альтернатив, варіантів професійного становлення і активно намагаються вийти зі стану «параліч вибору», прийнявши свідоме рішення щодо свого майбутнього. Вони роздумують щодо можливих варіантів професійного розвитку, кар'єрних альтернативах, приміряють на себе різноманітні професійні ролі, намагаються якнайбільше дізнатись про різні можливі напрямки професійного становлення. На цьому етапі в людей часто складаються досить нестабільні відносини з рідними та друзями: повне взаєморозуміння може змінюватись на нерозуміння та навпаки. Більша частина людей після кризи вибору переходять у стан сформованої ідентичності.

Нав'язана ідентичність проявляється в людей, які вже зробили професійний вибір, але не шляхом самостійного аналізу та роздумів, а під впливом авторитетних осіб: родичів, друзів. На певний проміжок часу це дозволяє людині розслабитись, почувати себе комфортно та не хвилюватись про своє майбутнє. Проте існує великий ризик, що обрана професія не буде

відповідати справжнім інтересам та здібностям людини, а тому настане криза та необхідність повністю змінювати вектор розвитку [3].

2.3 Аналіз та інтерпретація отриманих емпіричних даних

Аналіз результатів здійснювався за допомогою програми статистичного пакету для соціальних наук SPSS. Кількісний аналіз отриманих даних здійснювався за застосування основних статистичних процедур: описових статистик, критерію перевірки нормальності розподілу, коефіцієнту кореляції та факторного аналізу.

Перейдемо до аналізу отриманих результатів.

Наводимо результати розрахунку описових статистик (середнього значення, моди, медіани, мінімального та максимального значення) за показниками професійної готовності (автономність, інформованість, прийняття рішень, планування, емоційне ставлення), рівнем самоактуалізації особистості (орієнтація у часі, цінності, погляд на природу людини, потреба у пізнанні, креативність, автономність, спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, контактність, гнучкість), мотивацією навчатись у ЗВО (отримання диплому, здобуття знань, опанування професією), рівнем інтернальності суб'єктивного контролю та вираженістю статусів професійної ідентичності (невизначена, нав'язана, мораторій, сформована) (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Результуюча таблиця обчислення описових статистик розподілу значень показників професійної готовності, ідентичності, самоактуалізації, інтернальності та мотивації навчання

Шкала	Середнє	Мода	Медіана	Max	Min
Автономність	15	15	15	20	9
Інформованість	10	11	9,5	15	5
Прийняття рішень	13	14	13	19	6

Планування	14	17	15	19	4
Емоц. ставлення	15	17	15	21	4
Невизначена ідент.	4	1	3	15	0
Нав'язана	1	0	0	11	0
Мораторій	11	12	11	25	1
Сформована	9	5	8	21	1
Інтернальність	26	25	25,5	37	12
Самокатуалізація	58	63	58,5	75	37
Орієнтація у часі	67	60	60	100	20
Цінності	68	80	73	93	13
Погляд на природу людини	41	30	40	80	10
Потреба у пізнанні	59	50	60	100	10
Креативність	72	80	73,3	93,3	33
Автономність	55	67	53	100	20
Спонтанність	55	40	53	93	13
Саморозуміння	59	50	60	100	20
Аутосимпатія	56	60	53	93	20
Контактність	54	50	50	90	24
Гнучкість	57	50	55	90	8
Мотивація «отримання знань»	8	12,6	8	12,6	2,4
Опанування професією	5	4	5	10	0
Диплом	5	7,5	5	10	0

Далі перейдемо до аналізу та інтерпретації результатів показників кожного діагностичного інструменту.

Результати методики «Професійна готовність» розподіляються по шкалам наступним чином.

Шкала «Автономність» має такі показники:

- високий – 22 особи (41%);
- середній – 32 особи (59%);
- низький – 0 осіб.

Переважає середній показник автономності. Це свідчить про те, що більшість респондентів прагнуть бути самостійними, реалізовувати свої можливості та здібності, достатньо ініціативні, проте інколи можуть стикатись з труднощами, що пов'язані з недостатнім рівнем досвіду та вмінням виокремлювати свої цілі та зовнішні впливи.

Шкала «Інформованість»:

- високий – 8 осіб (15%);
- середній – 43 особи (80%);
- низький – 3 особи (5%).

80% учасників дослідження мають середній показник за даною шкалою, що вказує на недостатню інформованість студентів про особливості майбутньої професії. Вони знають певні основи, проте для якісного процесу професійного самовизначення респондентам не вистачає більш предметного знання про особливості свого фаху, варіанти кар'єрних шляхів та навчальних можливостей.

Шкала «Прийняття рішень»:

- високий – 21 осіб (39%);
- середній – 32 особи (59%);
- низький – 1 особи (2%).

Більшість студентів у вибірці мають середні показники за шкалою. Це свідчить про те, що наявна недостатня сформованість навички обирати з декількох варіантів, приймати рішення в умовах невизначеності. У сучасному світі існує багато кар'єрних альтернатив навіть в межах однієї спеціальності.

Студенти стикаються з професійними виборами навіть під час навчання, обираючи в які теми заглиблюватись, де проходити практику та інше, тому важливо стимулювати розвиток даної навички.

Шкала «Планування»:

- високий – 21 особа (39%);
- середній – 32 особи (59%);
- низький – 1 особа (2%).

У даній вибірці середній показник є домінуючим. Під час навчання, формування кар'єрних цілей, початку професійного шляху необхідно вміти планувати свою діяльність. Респонденти мають певні навички для цього, проте недостатньо розвинуті, що може ускладнити процес самовизначення.

Шкала «Емоційне ставлення»:

- високий – 24 осіб (44%);
- середній – 28 особи (52%);
- низький – 2 особи (4%).

Професійне самовизначення – це тривалий процес, пов'язаний з великою кількістю задач, сумнівів, ризиків та труднощів. Тому є важливим емоційне ставлення людини до всього процесу, залученість та зацікавленість в результаті. У даній вибірці спостерігаємо майже однакову вираженість середнього та високого показників по шкалі «Емоційне ставлення», що свідчить про наявність певних переживань щодо професійного становлення у частини вибірки і велике зацікавлення та сподівання щодо процесу у іншій.

Задля комплексного розуміння результатів методики «Професійна готовність» наводимо порівняльний графік вираженості кожного з показників (рис. 2.1). Найбільш вираженим є показник «Автономність (А)» - 75%, що свідчить про прагнення студентів першого курсу брати відповідальність на себе та здійснювати незалежний вибір. Найнижчий показник має шкала «Інформованість (І)» - 58%, що вказує на недостатню обізнаність респондентами щодо особливостей обраної спеціальності, можливих кар'єрних перспектив,

тому задля ефективного процесу самовизначення варто сприяти поглибленню знань студентів в даному напрямку.

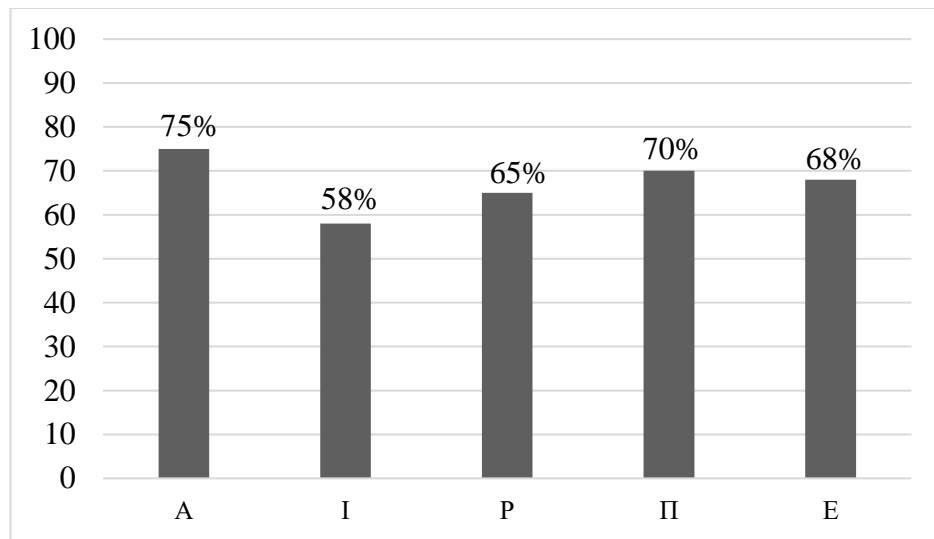


Рисунок 2.1. Показники методики «Професійна готовність»

Результати тест-опитувальника «Оцінка самоактуалізації особистості» наведено нижче.

Аналіз сфери самоактуалізації респондентів показав (рис. 2.2), що найбільш вираженим є показник шкали «Креативність» (5), що становить 72%. Це свідчить про те, що більшість студентів творчо ставляться до життя, вміють нестандартно підходити до вирішення завдань. Під час пошуку професійних альтернатив та дослідження себе це може стати гарним активізуючим чинником. Також на досить високому рівні – 67% і 68% шкали «Орієнтація в часі» (1) та «Цінності» (2). Це вказує, що студенти не відкладають життя на завтра, не застрягають в минулому, живуть сьогодні, «тут і зараз», а також надають перевагу цінностям особистості, котра самоактуалізується, що вказує на прагнення до гармонійного буття. Найнижчий показник – 41% отримала шкала «Погляд на природу людини» (3), що вказує на недостатньо довірливе ставлення до людей. Інші шкали «Потреба у пізнанні» (4), «Автономність» (6), «Спонтанність» (7), «Саморозуміння» (8), «Аутосимпатія» (9), «Контактність» (10) та «Гнучкість» (11) знаходяться на середньому рівні (рис.2.2). Загальний показник самоактуалізації в середньому становить 58%.

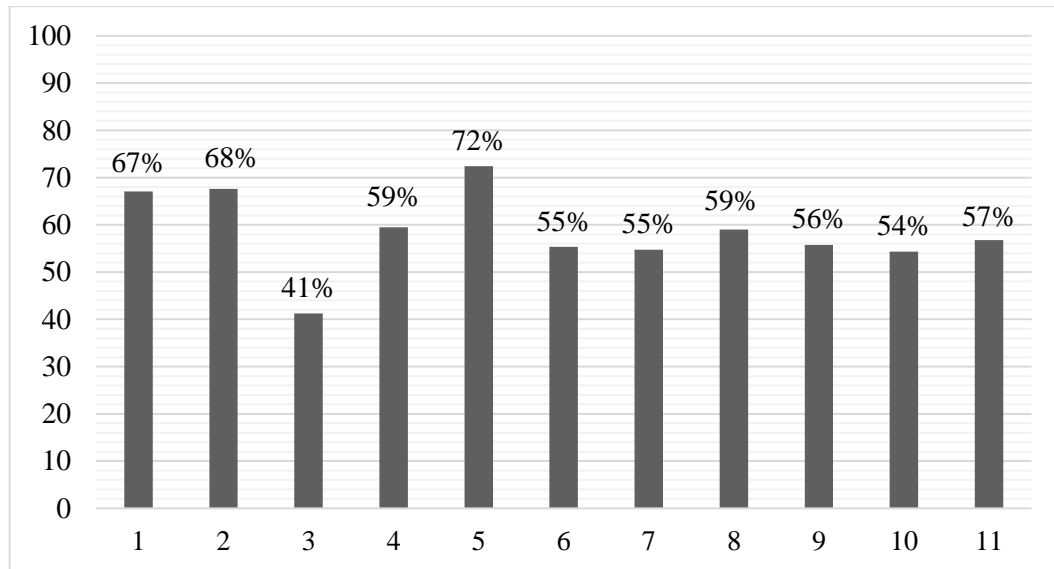


Рисунок 2.2. Показники методики «Самоактуалізація»

Далі наводимо аналіз даних методики «Мотивація навчання у ЗВО».

Середні показники прояву мотивів у вибірці виражені наступним чином: мотив набуття знань – на 64%, опанування професією – на 50%, отримання диплому – також на 50% (рис. 2.3).

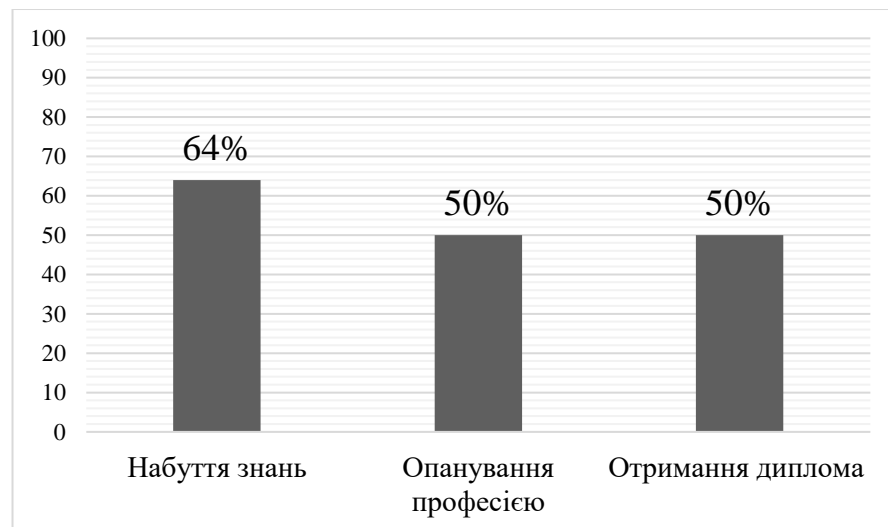


Рисунок 2.3. Співвідношення показників мотивації навчання у ЗВО

Відповідно до домінуючого мотиву дані нашого аналізу розподілились наступним чином (рис. 2.4):

- мотив «Набуття знань» - 32 особи (61%);
- мотив «Отримання диплому» - 15 осіб (28%);
- мотив «Опанування професією» - 6 осіб (11%).

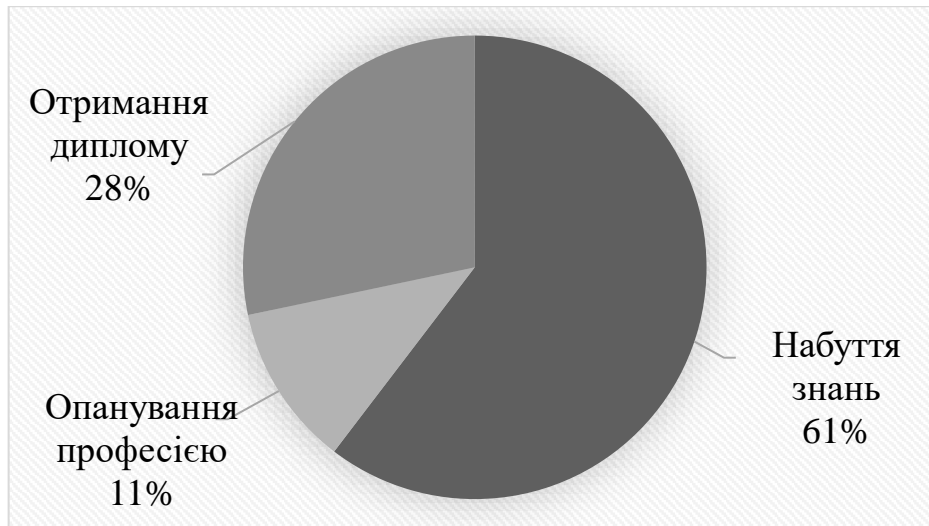


Рисунок 2.4. Співвідношення домінуючих мотивів навчання у ЗВО

Переважає більшість студентів у нашій вибірці (61%) домінуючим мотивом навчання у ЗВО має «набуття знань», в той час як найменш вираженим є мотив «опанування професією» (11%). Даний результат може свідчити про те, що більшість представників нашої вибірки зацікавлені у сфері знань обраної спеціальності, проте на даному етапі не мають провідним мотивом стати спеціалістом в конкретній професії. Це може бути пов'язано з недостатнім рівнем сформованості уявлень про професією та своє місце в ній.

Відповідно до опитувальника «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) маємо наступні показники (рис. 2.5):

- високий – 9 осіб (17%);
- середній – 45 осіб (83%);
- низький – 0 осіб.

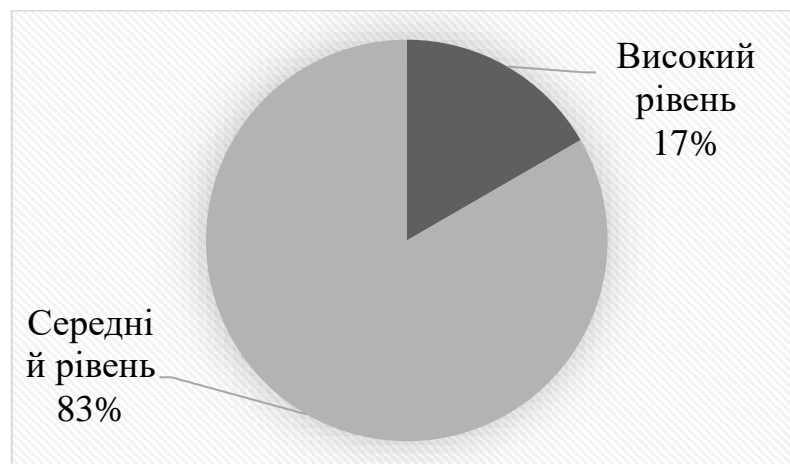


Рисунок 2.5. Співвідношення показників інтернальності

Таким чином більшості студентів притаманний середній рівень інтернальності, що свідчить про те, що особливості їх суб'єктивного контролю можуть змінюватись залежно від того чи сприймається ситуація як складна чи проста. Відповідно інколи людина може повністю відчувати відповідальність за свої дії та рішення, а інколи перекладати її на зовнішні обставини.

Аналіз методики «Професійна ідентичність» показав наступні результати (див. рис. 2). Домінуючим статусом в більшості студентів (54%) є «Мораторій (криза вибору)». Це свідчить про те, що респонденти знаходяться в пошуку професійних альтернатив, варіантів професійного становлення, їм важливо приміряти на себе різні професійні ролі. Даний статус передує статусу сформованої ідентичності, тому на цьому етапі важливо надавати підтримку та можливість досліджувати різні кар'єрні альтернативи.

Професійна ідентичність зі сформованим статусом характерна для 35% осіб. Дані студенти впевнені у своєму виборі, сформуvalи систему знань про себе. Вони можуть свідомо ставитись до навчання та ефективно використовувати час. Проте даний показник на першому курсі також може свідчити про ще не трансформовану шкільну професійну ідентичність, тому варто повторити тестування на наступному курсі. Такий статус може бути також наслідком того, що у сім'ї студента є представники обраної професії і в нього/неї була можливість глибше зрозуміти професію перед початком навчання у ЗВО.

Невизначений статус професійної ідентичності, який наявний як домінуючий в 11% нашої вибірки, характеризує тих студентів, які на даному етапі не мають сформованих професійних планів та цілей, а також не намагаються їх побудувати. Такі студенти потребують особливої підтримки та допомоги у вирішенні проблеми професійного самовизначення, хоча іноді можуть не усвідомлювати цього (рис. 2.6).

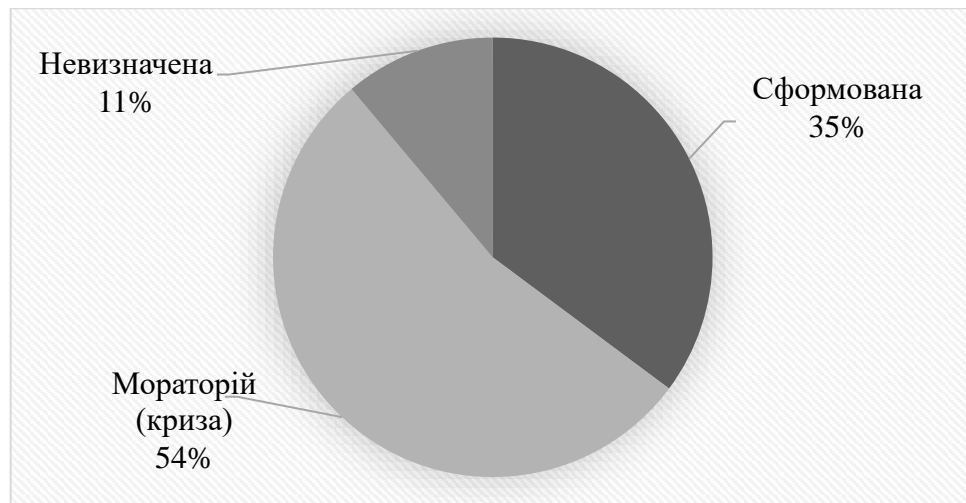


Рисунок 2.6. Співвідношення статусів професійної ідентичності

Нав'язана ідентичність як домінуючий статус в даній вибірці не представлена. Відповідно у студентів відсутня тенденція робити професійний вибір під впливом батьків, друзів чи інших авторитетних осіб. Вони схильні приймати рішення спираючись на власний аналіз та роздуми, що позитивно впливає на процес професійного самовизначення, адже знижує ризик, що обрана професія не буде відповідати справжнім інтересам та здібностям людини.

Перейдемо до аналізу кореляційних зв'язків між отриманими даними. Для визначення необхідних зв'язків дані було проаналізовано з використанням статистичного пакету SPSS за допомогою процедури кореляційного аналізу. Перед обрахунком коефіцієнтів кореляції була здійснена перевірка даних на нормальність розподілу з використанням тесту Колмогорова-Смірнова. Розподіл частини показників суттєво відрізняється від нормального, про що свідчить статистична значущість ($p < 0.05$) обрахованих критеріїв, тому для визначення зв'язків між шкалами був використаний метод рангової кореляції Спірмена (табл. 2.2).

Таблиця 2.2.

Результати проведення тесту на перевірку нормальності розподілу

Шкали	Колмогорова-Смірнова		
	Статистика	Ступені свободи	Значущість
Рівень інтернальності суб'єктивного контролю	,110	54	,150

Мотив навчання у ЗВО «набуття знань»	,267	54	,000
Мотив навчання у ЗВО «опанування професією»	,247	54	,000
Мотив навчання у ЗВО «отримання диплома»	,334	54	,000
Автономність	,140	54	,010
Емоційне ставлення	,104	54	,200*
Інформованість	,120	54	,050
Планування	,110	54	,108
Прийняття рішень	,095	54	,200*
Мораторій	,086	54	,200*
Нав'язана професійна ідентичність	,323	54	,000
Невизначена професійна ідентичність	,204	54	,000
Сформована професійна ідентичність	,123	54	,042
Автономність	,105	54	,200*
Аутосимпатія	,112	54	,088
Гнучкість в спілкуванні	,157	54	,002
Загальний рівень самоактуалізації	,063	54	,200*
Контактність	,167	54	,001
Креативність	,151	54	,004
Орієнтація в часі	,237	54	,000
Погляд на природу людини	,169	54	,001
Потреба в пізнанні	,172	54	,000
Саморозуміння	,129	54	,025
Спонтанність	,086	54	,200*
Цінності	,239	54	,000

Через те що розподіл виявився ненормальним, було вирішено використовувати коефіцієнт кореляції Спірмена.

Нижче подано кореляційну матрицю зв'язків між показниками професійного самовизначення та професійної ідентичності (додаток Б).

Як можемо побачити, вираженість показників професійного самовизначення найбільш пов'язана з вираженістю сформованої професійної ідентичності, яка має позитивний середній за силою зв'язок зі шкалою автономності (0.323; $p < 0,05$), прийняття рішень (0.358; $p < 0,01$), плануванням (0.372; $p < 0,01$) та емоційним ставленням (0.346; $p < 0,05$), та слабкий позитивний зв'язок зі шкалою інформованості (0.268; $p < 0,05$), і слабкий негативний зв'язок з показником самоактуалізації «цінності» (-0.28; $p < 0,05$)

Вираженість невизначеної професійної ідентичності має середній за силою обернений зв'язок зі шкалою інформованості (-0.42; $p < 0,01$) і планування (-0.345; $p < 0,05$) та позитивний зв'язок з показником самоактуалізації «спонтанність» (0.361; $p < 0,01$).

Між вираженістю інших статусів професійної ідентичності («мораторій» і «нав'язаний») та показниками професійного самовизначення, виміряними за допомогою методики «Професійна готовність», статистично значущих зв'язків не було виявлено. Проте спостерігається статистично значущий середній за силою позитивний зв'язок між статусом професійної ідентичності «мораторій» з показником самоактуалізації «цінності» (0.342; $p < 0,05$) та обернений зв'язок між вираженістю нав'язаної професійної ідентичності та показником самоактуалізації «потреба в пізнанні» (-0.371; $p < 0,01$).

Додатково було виявлено (додаток В та Г) обернений середній за силою зв'язок між шкалою «прийняття рішень» та показником самоактуалізації «спонтанність» (-0.344; $p < 0,05$) та слабкий обернений зв'язок з показником «креативність» (-0.296; $p < 0,05$); позитивний слабкий зв'язок між емоційним ставленням та показником самоактуалізації «автономність» (0.284; $p < 0,05$) і середній за силою зв'язок з «саморозумінням» (0.372; $p < 0,05$), «аутосимпатією» (0.432; $p < 0,01$), загальним рівнем самоактуалізації (0.349; $p < 0,01$) та рівнем інтернальності суб'єктивного контролю (0.396; $p < 0,01$), а також негативний середній за силою зв'язок з мотивом навчання у ЗВО «отримання диплому» (-0.322; $p < 0,05$). Спостерігається позитивний середній за силою зв'язок між шкалою планування та мотивом до навчання у ЗВО «опанування професією» (-0.41; $p < 0,01$) і рівнем інтернальності суб'єктивного контролю (0.303; $p < 0,05$).

Рівень інтернальності суб'єктивного контролю прямо середньо корелює зі шкалою «автономності» (0.373; $p < 0,01$), загальним рівнем самоактуалізації (0.31; $p < 0,05$) та слабо з показником «орієнтації в часі» (0.269; $p < 0,05$). А показник самоактуалізації «потреба в пізнанні» негативно слабо корелює з мотивом навчання у ЗВО «отримання диплома» (-0.271; $p < 0,05$).

Перейдемо до інтерпретації результатів кореляційного аналізу зв'язків вираженості компонентів професійного самовизначення зі статусами професійної ідентичності.

Було виявлено зв'язок між автономністю, здатністю до прийняття рішень, вмінням планувати, інформованістю та сформованістю професійної ідентичності. Це може свідчити про те, що чим більше студенти схильні самостійно приймати рішення, вміють планувати, знають особливості професійної сфери та свої схильності, тим більш усвідомлено вони можуть будувати своє професійне життя, мають чітке розуміння своїх особливостей, потреб професії, вже зрозуміли чого хочуть і як шукати шляхи досягнення своїх цілей, мають сформовану професійну ідентичність.

Вираженість невизначеної професійної ідентичності має середній за силою обернений зв'язок зі шкалою інформованості і планування. Відповідно це може вказувати на те, що обмеженість знань про специфіку професії, потреби суспільства у даній сфері, усвідомлення своїх сильних та слабких якостей, прагнень, а також недостатня розвинутість навичок планування властива людям з несформованою професійною ідентичністю, а також недостатньо сформованою професійною самосвідомістю та відсутністю внутрішньої мотивації до змін в цьому напрямку. А отже, є вірогідність того, щоб позитивно вплинути на статус невизначеної ідентичності можна розвивати вищевказані навички.

Отже, ми частково підтвердили висунуту гіпотезу. Ми передбачали, що існує позитивний зв'язок між компонентами професійного самовизначення та сформованістю професійної ідентичності. Було виявлено статистично значущий зв'язок між показниками операційно-діяльнісного компоненту та сформованістю професійної ідентичності.

Статистичний зв'язок величин інтерпретувався відповідно до градації, наведеної в роботі Кохена «Set Correlation and Contingency Tables. Applied Psychological Measurement». Згідно з нею коефіцієнт менший 0,01 вказує на слабкий кореляційний зв'язок, менший 0,03 – на середній та менший 0,05 – на сильний.

Далі наводимо інтерпретацію тенденцій, які були додатково виявлені в результаті кореляційного аналізу окремих показників компонентів професійного самовизначення.

Було виявлено зв'язок між емоційним ставленням студентів та автономністю. Таким чином, студенти, які схильні самостійно приймати рішення, також відрізняються позитивним ставленням до усього процесу самовизначення.

Емоційне ставлення також пов'язане з саморозумінням, аутосимпатією та рівнем інтернальності суб'єктивного контролю. Студенти, які мають позитивну «Я-концепцію», знають свої особливості, схильні приписувати відповідальність за події власним діям, а не зовнішнім чинникам, також мають позитивне емоційне ставлення до професійного самовизначення.

Також було виявлено негативний зв'язок між мотивом навчання у ЗВО «отримання диплому» та емоційним ставленням. Студенти, які навчаються задля отримання диплому зазвичай негативно відносяться до усього процесу.

Спостерігається зв'язок між шкалою планування та рівнем інтернальності суб'єктивного контролю. Людина, яка схильна заздалегідь планувати, також схильна брати відповідальність за події, що трапляються у її житті, на себе.

Рівень інтернальності суб'єктивного контролю пов'язаний з автономністю та загальним рівнем самоактуалізації. Студенти, які беруть відповідальність за своє життя на себе, також більш незалежні та схильні самостійно обирати кар'єрні напрямки, а також мають високе прагнення до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх якостей.

Потреба в пізнанні має негативний зв'язок з мотивом навчання у ЗВО «отримання диплома». Відповідно, якщо домінуючим мотивом навчання є потреба отримати диплом, то бажання пізнавати спеціальність перебуває на низькому рівні.

Здійснивши якісний опис виявлених тенденцій, ми вважаємо за доцільне перейти до програми, яка сприяє професійному самовизначенню студентів на етапі навчання у ЗВО.

Висновки до другого розділу

Було проведено емпіричне дослідження вираженості компонентів професійного самовизначення та їх зв'язку зі сформованістю професійної ідентичності. Задля підтвердження або спростування гіпотези був підібраний ряд методик, описано план дослідження та охарактеризовано кожен з етапів.

Вибірку дослідження склали 54 студенти першого курсу навчання Національного університету «Києво-Могилянська академія». Методологічна база дослідження складалась з наступних п'яти методик: діагностичної методики «Професійна готовність», тест-опитувальника «Оцінка самоактуалізації особистості», опитувальника «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК), методики «Мотивація навчання у ЗВО», методики дослідження статусів професійної ідентичності (А.А. Азбель). Був проведений кількісний аналіз результатів за допомогою програми SPSS та її інструментів: критерію нормальності розподілу Колмогорова-Смирнова, описових статистик, методу кореляційних зв'язків.

Було виявлено зв'язок між автономністю, здатністю до прийняття рішень, вмінням планувати, інформованістю та сформованістю професійної ідентичності, що є частковим підтвердженням поставленої гіпотези.

Також ми виявили, що більшість показників мають середню ступінь вираженості, але найменш вираженим є показник операційно-діяльнісного компоненту самовизначення – інформованість студентів. Найбільш поширеним домінуючим статусом професійної ідентичності є мораторій (криза вибору), що вказує на те, що більшість студентів перебувають в пошуку професійних траєкторій. У студентів переважає мотивація навчання «здобуття знань» та середні показники інтернальності суб'єктивного контролю.

Під час перебування по програмі обміну Erasmus+ в Німеччині було проведено 15 інтерв'ю зі студентами університетів Гонконгу, Німеччини, Туреччини, Кореї, Латвії, Білорусії, Казахстану, Сербії, США та виділено ключові практики та тенденції освітнього процесу, які сприяють професійному

самовизначенню студентів. Результати інтерв'ю доцільно навести в наступному розділі.

Отже сформувавши вибірку та визначившись з основними методами емпіричного дослідження, ми провели якісний та кількісний аналіз отриманих емпіричних даних, а також надали комплексну інтерпретацію виявленим тенденціям.

РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА ПСИХОКОРЕЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

3.1. Способи стимулювання процесу професійного самовизначення студентів іноземних ЗВО

Після аналізу інтерв'ю з іноземними студентами ми виділили основні тенденції та практики університетів інших країн, що сприяють процесу професійного самовизначення. Вони були відібрані з врахуванням можливості використання у розробці програм сприяння професійному самовизначенню у вітчизняних ЗВО.

В університетах Гонконгу практикують окрему дисципліну, яка називається «Marketing Yourself» (особистісний маркетинг). Її основна мета – дати можливість студентам глибше дізнатись себе та систематизувати ці знання за допомогою маркетингових інструментів. Під час курсу студенти:

- дізнаються про основні принципи особистісного маркетингу, включаючи самоаналіз, встановлення особистих цілей, аналіз ринку та розробку і реалізацію стратегій;
- міркують та обговорюють вплив особистісного маркетингу на кар'єрний розвиток;
- застосовують маркетингові інструменти для розвитку свого професійного життя.

Фінальною роботою по дисципліні є створення сайту – візитки, на якому детально описується професійний автопортрет.

Позаучбова діяльність та нетворкінг. В багатьох університетах різних країн стимулюється активність студентів поза академічним навчанням. Наприклад, для обміну досвідом організуються професійні пікніки на різну тематику, наприклад, психологічні. Вони бувають декількох форматів: організовані викладачами або студентами, з лектором або просто обговорення.

Стимулюється взаємодія студентів з випускниками та викладачами. В Німеччині дуже заохочується формат нетворкінгу, тому існує захід «глінтвейн з викладачами». Його суть в тому, що викладачі та студенти разом готують та куштують глінтвейн. Це дає можливість поспілкуватись у неформальній атмосфері, краще дізнатись професійний шлях, можливі способи співпраці.

Періодично відбуваються лекції запрошених професорів з інших університетів та країн аби обмінюватись досвідом.

У Туреччині в деяких університетах обов'язковим є завдання - створення MindMap (асоціативна карта) своєї особистості, на якій студенти описують свої інтереси, мрії, прагнення, а за бажанням також страхи та сумніви.

Заохочення використання сучасних технологій. В Кореї використовують апаратуру доповненої реальності (VR-технології), щоб погрузити студентів у реалії обраної професії.

Активно функціонують кар'єрні центри, які регулярно проводять лекції та воркшопи з порадами щодо написання резюме, проходження співбесід, пошуку роботи та адаптації.

Важлива увага приділяється практиці. Для оптимізації пошуку студентами місця для проходження практики створюють Google-таблиці по факультетам, до якої кожен може занести інформацію про своє місце практики, відгук, контакти роботодавців аби в наступних курсах була можливість знайти таку можливість, яка б найбільше відповідала навчальним та професійним інтересам.

Також в деяких університетах США існує онлайн-курс, який радять пройти за місяць до початку навчання. Він спрямований на усвідомлення студентами своєї професійної ідентичності, психологічних потреб під час роботи та постановкою цілей на майбутнє навчання. Важливо зазначити чому дану програму майбутнім студентам пропонують пройти саме перед навчанням. Кар'єрні центри університетів вважають, що «освіта заради освіти немає сенсу, освіта має мати чітку мету та допомагати почати або розвивати кар'єру», тому усі техніки у курсі спрямовані на те, щоб допомогти усвідомити та подолати

різницю між навичками і досвідом, який необхідний для того, щоб розпочати кар'єру в області, яка їм цікава та тим рівнем, який має студент зараз.

Курс складається з трьох етапів. Перший – розвиток професійної ідентичності. Другий етап – визначення оптимального сектору, в якому б студент хотів працювати. Третій – аналіз розбіжностей між потрібними навичками для омріяної роботи та тими, якими студент володіє на даний момент.

Розвиток професійної ідентичності. Щоб сформуванню розуміння своєї професійної ідентичності програма пропонує пропрацювати 4 блоки: «Місія», «Навички, знання, кваліфікація», «Робоча культура» та «Життєві потреби».

Перший блок – «Місія». Для того, щоб професійна діяльність була наповнена сенсом, важливо аби людина розуміла значущість своєї роботи. В цьому можуть допомогти відповіді на наступні питання: «Як я хочу вплинути на світ? Які проблеми вирішити?». Зазвичай важко одразу дати відповідь на такі глобальні питання. Тому можна скористатись додатковими питаннями:

- яка тема найбільше привертає мою увагу у вільний час?
- що я дивлюсь у соціальних мережах, які статті, книжки читаю?
- які теми та новини переказую друзям та рідним?
- якби мені не потрібно було заробляти гроші, то чим би я зайнявся?

На цьому етапі важливо усвідомлено ставитись до пошуку та не намагатись знайти кінцеву місію одну на все життя, а розуміти, що в кожного є різні грані особистості і важливо тестувати різні варіанти реалізації.

Другий блок – «Навички». На цьому етапі важливо сформулювати якими навичками вже володіє студент і які навички йому подобається використовувати. Тут може допомогти техніка «Протилежності». Вона полягає у тому, що потрібно спитати про діяльність у діаметрально протилежних категоріях. Наприклад, що більше подобається: працювати по чітку сформованому плану чи генерувати ідеї та втілювати їх навіть в умовах невизначеності; виступати на публіці чи продумувати структуру проекту. Також можна запропонувати студенту подумати над тим, які задачі йому подобалось виконувати у школі чи на попередніх курсах.

Третій блок – «Культура організації». Відсутність аналізу даного блоку – досить часта причина, яка спричиняє проблеми на шляху професійного самовизначення. Культура включає тип людей, які працюють в компанії. Наприклад, програмісти, консультанти, працівники в освітніх установах можуть досить відрізнитись і кожній людині буде ближче та чи інша група людей. Також культура включає тип управління. Є організації, де уся робота регламентована, в кожного є начальник або чітка процедура роботи. В інших компаніях у співробітників є напрямок роботи і в межах нього вони самі обирають стратегії та способи роботи. Наступний компонент – структура організації. Комуś більше до вподоби, коли компанія вже велика з чітко розподіленими ролями на всіх рівнях. Іншим більше прийдеться до душі позиція в стартапі, де багато невизначеності, іноді потрібно виконувати усі ролі одразу, але робота значно динамічніша та різнопланова. Також важливий компонент – ідентичність самої організації: престиж компанії, як це впливає на людину. Останній компонент – тип офісу. Для одних людей відкриті офіси (коли усі співробітники знаходяться в одному великому кабінеті) є цілком прийнятними, для інших – це може бути суттєвим фактором, який погіршує роботу.

Четвертий блок усвідомлення своєї професійної ідентичності – «Життєві потреби». Це рівень заробітної платні, місцезнаходження офісу, можливість працювати в різних країнах, гнучкі часи роботи.

Переходимо до наступного етапу – вибір сектору (індустрії) та ролі. Роль – це позиція, наприклад, HR, маркетолог, психолог. Індустрія – це сфера діяльності, наприклад, освіта, медицина, фінанси. Свою «місію» можна реалізувати як в ролі, так і в індустрії. Якщо людину цікавить сфера освіти, то можна стати викладачем (роль та індустрія співпадають), а можна стати маркетологом освітнього проекту. Для здійснення зваженого вибору важливо досліджувати різні ролі та сектори. Для цього можна використовувати такі способи:

- сайти кар'єрних центрів вітчизняних та зарубіжних ЗВО, на яких відображено можливі варіанти розвитку кар'єри залежну від факультету та спеціальності;
- інформаційні інтерв'ю з випускниками або викладачами.

Третій етап «Аналіз розбіжностей», тобто аналіз розбіжностей між потрібними навичками для омріяної роботи та тими, якими студент володіє на даний момент.

Потім результати здаються куратору в університеті і він допомагає знайти найбільш актуальні можливості для реалізації планів.

Також однією з особливостей американської освіти є дисципліни-проекти. Це предмети, на яких студенти працюють в конкретному проекті. Наприклад, якщо ти навчаєшся на журналістиці чи PR, то таким проектом може стати допомога громадській організації побудувати PR-стратегію або організувати прес-конференцію. Такі дисципліни дозволяють отримати релевантний спеціальності досвід та рекомендації ще на етапі навчання, а також здобути необхідні кредити [51].

Чек-лист професійного самовизначення. Невеличка пам'ятка, яка роздається студентам з метою «ревізії» стану самовизначення. Надається список тверджень і кожному студенту необхідно відмітити ті, які характеризують його/її. Серед тверджень наступні:

- я проаналізував свої сильні сторони та визначив зони розвитку;
- я визначив сектор та індустрію, які мені цікаві;
- я запланував як мінімум одне інформаційне інтерв'ю з представником професії, яка цікавить мене.

Написання рефлексії по кожній з дисциплін. Однією з практик, яку використовують в американських університетах, є написання рефлексії по кожному з предметів в певний період. Метою є стимулювання свідомого відношення студентів до дисциплін, осмислення отриманої інформації та знаходження шляхів її використання у житті.

Вебінари, форум платформа від кар'єрного центру. Випускники минулих років приходять задля того аби поділитись досвідом та розповісти шляхи розвитку у різних сферах зайнятості.

Проаналізувавши способи сприяння професійному самовизначенню університетах різних країн, можемо перейти до опису програми.

3.2. Психокорекційна програма та особливості її впровадження

Під час теоретичного аналізу та емпіричного дослідження було виявлено, що у студентів недостатній рівень інформованості щодо особливостей процесу професійного самовизначення, власних схильностей та прагнень, а також розуміння як найбільш ефективно використовувати час для подолання даних проблем. Також в контексті аналізу зв'язку формування професійної ідентичності та професійного самовизначення було підкреслено важливість розвитку навичок прийняття рішень, планування та стимулювання автономності.

Програма стимулювання професійного самовизначення студентів включає в себе такі основні блоки: адаптаційно-інформаційний, формування професійної самосвідомості та практичний (розвиток навичок). Вона спрямована на перший курс, проте може бути використана і на інших етапах навчання.

Основною метою програми є стимулювання професійного самовизначення студентів. Вона включає комплекс заходів: інформаційних, діагностичних, практичних, спрямованих на допомогу в пізнанні студентами себе, розвитку своїх можливостей в процесі навчання у вищому навчальному закладі з метою формування готовності професійного самовизначення, що дозволяє свідомо і активно розвиватися в професійній сфері.

Завдання програми:

1. Адаптація студентів до університетського середовища.
2. Актуалізація усвідомлення необхідності здійснення професійного самовизначення.

3. Формування цілісної професійної «Я-концепції» шляхом аналізу власних особливостей, кар'єрних траєкторій та використанні цих знань на практиці.

Основними методами реалізації програми є: лекція, воркшоп, рольова гра - відтворення і програвання різних ситуацій, групова дискусія, обговорення результатів і процесу ведення занять, індивідуальне консультування (за бажанням до або після занять).

Надаємо характеристику кожного з блоків програми.

Адаптаційно-інформативний блок. Він призначений для передачі студентам необхідних знань про поняття та зміст професійного самовизначення; психосоціальних особливостей і новоутворень студентського віку; формування професійно-важливих якостей; самоконтролі професійного зростання майбутнього фахівця. Також в ньому надається інформація про можливості, які надає університет, окрім академічного навчання: творчі гуртки та секції, мобільність, студентська самоорганізація, адже вони також можуть сприяти розвитку навичок та процесу самовизначення.

Блок формування професійної самосвідомості включає дослідження цінностей, сильних сторін особистості та тих, які потребують розвитку, самодіагностику, визначення провідної мотивації, усвідомлення професійної ідентичності, оволодіння навичками самопізнання.

Практичний блок реалізується через серію практичних занять. На заняттях студенти навчаються технікам планування та цілепокладання, а також розвитку вміння приймати рішення, взаємодіяти в групі, адекватно оцінювати ситуацію в процесі свого професійного самовизначення та взаємодії в групі, розробляють план розвитку та вдосконалення необхідних якостей для майбутньої професійної реалізації. Ефективність такої роботи нерозривно пов'язана з рівнем психологічної готовності майбутніх фахівців. У цьому блоці передбачені серії групових тренінгових занять, які дозволяють в ігровій формі моделювати ситуації, де студенти можуть відпрацьовувати навички взаємодії з різними категоріями людей, навички проходження співбесід і паралельно аналізувати якість і успішність власних умінь подібної взаємодії [13].

Тематичний план роботи по адаптаційно-інформативному блоку

№	Тема заняття	Зміст роботи	Мета
1.	Особливості змісту професійного самовизначення на етапі навчання у ЗВО	<ul style="list-style-type: none"> • Початок роботи: привітання та розповідь про ключові аспекти програми, особливості взаємодії під час занять та встановлення спільних правил разом з учасниками; • Проведення знайомства: вправа «Сніговий ком». Також обговорення очікувань від програми та взаємодії, особисті цілі та емоції учасників; • Інтерактивна частина: розподіли студентів по групам для обговорення теми «Професійне самовизначення у ЗВО» та підготовки короткого виступу про те, як вони бачать цей процес, які можливості для реалізації; • Інформаційна частина: розкриття особливостей професійного самовизначення на етапі навчання в університеті, а також опис психосоціальних особливостей і новоутворень студентського віку; • Закінчення: спільна рефлексія, обговорення вражень, 	створити доброзичливу атмосферу та мотивувати учасників на подальшу роботу; розкрити особливості змісту професійного самовизначення

		емоційного стану, побажань учасників.	
2.	Можливості, які надає університет	<ul style="list-style-type: none"> • Початок роботи: привітання та лаконічне представлення плану роботи; • Інтерактивна частина: гра «Знайди 3 спільних факти» для продовження знайомства учасників та створенням позитивного настрою перед лекцією; • Інформаційна частина: розповісти про усі академічні та позаучбові можливості в університеті: гуртки, секції, конкурси, які регулярно проводяться. Як до цих процесів можна долучитись, які труднощі можуть виникнути та куди звертатись по допомогу; • Практична частина: дати завдання учасникам виділити цікаві гуртки, напрямки та поділитись з іншими, знайти однодумців та потенційну компанію. • Закінчення: спільна рефлексія, обговорення вражень, 	донести інформацію про різноманітні можливості розвитку та реалізації в університеті

		емоційного стану, побажань учасників.	
--	--	---------------------------------------	--

Тематичний план роботи по блоку «Формування професійної самосвідомості»

№	Тема	Зміст роботи	Мета
1.	Навички, знання, сильні сторони та зони розвитку	<ul style="list-style-type: none"> • Початок роботи: привітання та представлення організаційної частини програми блоку «Формування професійної самосвідомості». • Інформаційна частина: представлення структури професійної самосвідомості (ідентичність + навички + культура організації + життєві потреби), пояснення технік «Протилежність», SWAT-аналіз особистості (рис. 3.1) • Практична частина: індивідуальне завдання (виконати представлені техніки), групова взаємодія (обговорити результати по парах). • Закінчення: спільна рефлексія, обговорення вражень, емоційного стану, побажань учасників. 	сприяти усвідомленню учасниками своїх сильних та слабких сторін, зон розвитку

2.	Моя «місія», цінності	<ul style="list-style-type: none"> • Початок роботи: привітання, представлення теми та плану роботи; • Інтерактивна частина: обговорення що таке цінності для кожного, як студенти розуміють слово «місія», що в нього вкладають; • Інформаційна частина: коротка теорія – пояснення декількох основних підходів до даних понять, їх взаємодію та важливість усвідомлення; • Практична частина: для розуміння місії – відповідь на питання, наприклад, «як я хочу вплинути на світ, які проблеми вирішити?», «про що мені подобається розмовляти, які новини, історії переказую рідним та друзям?». Для уточнення цінностей – тест Сопова та Карпушиної або завдання виписати за декілька хвилин цінності, які спадають на думку, а потім розподілити бали; • Закінчення: спільна рефлексія, обговорення вражень, 	<p>допомогти студентам сформувати уявлення про свою місію та цінності</p>
----	--------------------------	--	---

		емоційного стану, побажань учасників.	
3.	Життєві потреби та вибір сектору, ролі	<ul style="list-style-type: none"> • Початок роботи: привітання, представлення теми та плану роботи; • Інформаційна частина: розкрити блок «Життєві потреби», що у нього входить розуміння наступних потреб: рівня очікуваної заробітної платні, місцезнаходження офісу, можливість працювати в різних країнах, гнучкі часи роботи. А також пояснити різницю сектору та ролі. Сектор (індустрія) – це галузь, наприклад, освіта, фінанси. А роль – посада. В освіті можна працювати як викладачем так і маркетологом сучасної школи; • Практична частина: кожен студент визначає свої життєві потреби, що пов'язані з професійною сферою, а також список цікавих йому індустрій та ролей; • Інтерактивна частина: за бажанням учасники можуть поділитись з усіма отриманими результатами; 	<p>допомогти сформувати розуміння життєвих потреб, які впливають на вибір кар'єри, та жати розуміння поняттям професійного сектору та ролі</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Закінчення: спільна рефлексія, обговорення вражень, емоційного стану, побажань учасників. 	
4.	Індивідуальна консультація	Кожен студент має можливість записатись на індивідуальну консультацію з психологом/куратором курсу, щоб обговорити результати роботи, труднощі та пропрацювати спірні питання індивідуально.	дати можливість студентам вирішити усі накопичені питання

Список питань, які варто роздати студентам у частині «Навички, знання, сильні сторони та зони розвитку». Їх вони можуть надіслати друзям, рідним чи іншим людям, які їх добре знають, щоб збагатити розуміння себе через бачення зі сторони:

1. Що, на вашу думку, у мене найкраще виходить робити?
2. Що мені вдається не дуже добре?
3. За що ви б мені з готовністю заплатили (якби в нас були ділові відносини)?
4. Ким ви мене не уявляєте? Яка сфера мені абсолютно не підходить?
5. Розкритикуйте, будь ласка, мої негативні риси характеру. Конструктивно, з бажанням допомогти.
6. Назвіть ситуації, в яких ви б звернувся за допомогою саме до мене?
7. Яким ви мене бачите через 10 років? Як я виглядаю, де живу, чим займаюся?
8. Людина з якими якостями мене б добре доповнювала?
9. Які якості мого характеру та вміння ви б хотів перейняти собі?
10. З якою відомою людиною або персонажем я у вас асоціююся?

SWAT-аналіз особистості. Загалом SWAT-аналіз – це техніка маркетингу, яка застосовується для аналізу сильних та слабких сторін проекту, а також

можливостей та загроз, які існують відповідно до цього. Застосовуючи інструмент для аналізу особистості аббревіатура розшифровується наступним чином:

- strengths (S) – сильні якості особистості;
- weaknesses (W) – слабкі, недостатньо розвинуті якості;
- opportunities (O) – можливості, які може створити або використати людина відповідно до сильних сторін;
- threats (T) – загрози професійному розвитку, які виникають через недостатньо розвинуті якості.

Для прикладу розглянемо матрицю, у якій продемонстровано розбір на прикладі конкретних рис (табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Матриця SWAT-аналізу особистості

<i>Сильні якості</i> Креативність	<i>Слабкі сторони</i> Неорганізованість
<i>Можливості</i> Реалізація у творчих напрямках, креативна робота.	<i>Загрози</i> Ризик несвоєчасного виконання роботи, зриву проектів та погана репутація на ринку.

Тематичний план роботи по практичному блоку

№	Тема	Зміст роботи	Мета
1.	Планування	<ul style="list-style-type: none"> • Початок роботи: привітання та представлення організаційної частини програми практичного блоку; 	

		<ul style="list-style-type: none"> • Інформаційна частина: донести інформацію про основні техніки планування, важливість цього процесу для професійної реалізації; • Практична частина: розробити кар'єрний план з використанням аналізу, який було зроблено під час роботи по другому блоку програми; • Закінчення: спільна рефлексія, обговорення вражень, емоційного стану, побажань учасників. 	сформувати навички планування
2.	Кар'єрний план розвитку	<ul style="list-style-type: none"> • Початок роботи: привітання, представлення теми та плану роботи; • Інформаційна частина: коротка теорія – донести важливість формування кар'єрного плану, розкрити основні техніки; • Практична частина: кожен з учасників починає роботу над планом; • Закінчення: спільна рефлексія, обговорення вражень, емоційного стану, побажань учасників. 	розкрити суть кар'єрного планування та дати можливість пропрацювати навичку

3.	Прийняття рішень	<ul style="list-style-type: none"> • Початок роботи: привітання, представлення теми та плану роботи; • Інформаційна частина: розкрити основні підходи та теорії прийняття рішень, як сформованість навички може впливати на професійні успіхи та навчання, розповісти про основні вправи; • Закінчення: спільна рефлексія, обговорення вражень, емоційного стану, побажань учасників. 	<p>допомогти сформувати навичку приймати рішення</p>
4.	Інформаційні інтерв'ю	<ul style="list-style-type: none"> • Початок роботи: привітання, представлення теми та плану роботи; • Інформаційна частина: розкрити суть та важливість інформаційних інтерв'ю як інтерв'ю, які беруться з метою отримання актуальної інформації щодо професії, сфери зайнятості, конкретної позиції в компанії у людей, які безпосередньо мають відношення до сфери і можуть надати найбільш релевантну інформацію; 	<p>донести суть та важливість проведення інформаційних інтерв'ю, дати можливість відпрацювати навичку</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Практично-інтерактивна частина: учасники розбиваються по парам та проводять короткі інтерв'ю один з одним; • Закінчення: спільна рефлексія, обговорення вражень, емоційного стану, побажань учасників. 	
--	--	---	--

Після проведення усіх блоків відбувається повторна діагностика, обробка та аналіз отриманих результатів за допомогою наступних методів:

- методика «Професійна готовність» (А.П. Чернявська);
- методика дослідження статусів професійної ідентичності (А.А. Азбель);
- спостереження за студентами під час роботи;
- бесіди зі студентами;
- самозвіт студентів, який полягає у відповіді на питання, наприклад, що було найбільш цінним у програмі, що сподобалась, а що ні, що б покращили та інші.

Діагностичні дані, які було отримано на початку та вкінці дослідження, порівнюють між собою. Після цього відбувається оцінка ефективності програми відповідно до змін.

Великою мірою програма базується на американській програмі сприяння формуванню професійної ідентичності, яка довела свою ефективність, в опитаних студентів були високі показники професійної свідомості. Таким чином, можемо зробити припущення, що її адаптована версія буде ефективна і в українських університетах.

3.3. Перспективи розробки теми

Проаналізувавши різноманітні теоретичні підходи до теми, провівши емпіричне дослідження та сформувавши програму, ми зрозуміли, що недостатнім є вивчення гендерних особливостей професійного самовизначення. Вже накопичена певна інформація про даний аспект, проте зараз з'являється багато сучасних досліджень, які варто включати до розгляду. Адже стереотипи, які наразі існують в суспільстві, впливають на формування професійної самосвідомості з самого дитинства, під час здобуття вищої освіти та протягом побудови кар'єри. Дівчата значно рідше розглядають і обирають спеціальності, пов'язані з технічними науками, а хлопці – з педагогічними або філологічними. Для глибшого розуміння даної проблеми варто включити до майбутніх досліджень інтерв'ю, які б допомогли зрозуміти мотивацію вибору та вплив гендерних стереотипів на нього.

Також професійне самовизначення характеризується яскраво вираженою динамікою, тому в майбутніх дослідженнях важливо приділити достатню увагу розгляду процесу на різних етапах навчання, порівняти показники професійного самовизначення з метою створення більш ефективних програм стимулювання.

Цінним може стати дослідження особливостей процесу на різних факультетах та спеціальностях, адже важливим є виділення як спільних характеристик для кожного напрямку, так і визначення специфічних нюансів, що також може мати як теоретичну значущість, так і практичну для розробки та вдосконалення програм.

Від досліджень процесу професійного самовизначення в інших країнах можна взяти систему сприяння цьому процесу на рівні університету та держави: створення окремих підготовчих курсів та дисциплін, підвищення рівня послуг, які надають кар'єрні центри та їх співпраця з компаніями.

Також аби професійне самовизначення під час навчання в університеті було більш ефективним важливо забезпечувати підтримку кар'єрних пошуків учнів ще на етапі шкільного навчання. Причому важливо працювати не лише з

фактом вибору спеціальності, але також формувати у школярів навички прийняття рішень, осмислення своїх цінностей та прагнень, розуміння сучасних тенденцій професійного світу. Якщо приділити достатньо уваги побудови якісної системи формування професійної готовності на етапі школи, то це може значно поліпшити продовження цього процесу у ЗВО.

Слід налагодити співпрацю кар'єрних центрів та діючих компаній, запрошувати кваліфікованих спеціалістів, які зможуть показати студентам гарний приклад, надихнути та допомогти з наданням актуальної інформації.

Важливо враховувати індивідуальні особливості студентів в процесі реалізації програм. Для цього можна створювати персональний психологічно-професійний профіль, куди студент може вносити дані по ходу проходження програм сприяючих професійному самовизначенню, робити замітки, відстежувати свій прогрес і за бажанням ділитись з кураторами.

Висновки до третього розділу

Після якісного та кількісного аналізу отриманих даних емпіричного дослідження, нами було зроблено висновок про необхідність створення психокорекційної програми стимулювання професійного самовизначення на етапі навчання в університеті.

Програма розрахована на 10 тижнів та складається з трьох основних блоків: адаптаційно-інформативного, спрямованого на будівництво професійної самосвідомості та практичного, основною метою якого є розвиток конкретних навичок необхідних для ефективного професійного самовизначення. Програма включає як групові заняття, так і індивідуальні консультації з психологом. Структура тренінгових занять складається з інформаційної частини, що включає структуроване пояснення теми, а також практичної та інтерактивної, які спрямовані на відпрацювання отриманих знань у цікавий та динамічний спосіб.

Програма враховує можливість виникнення труднощів, тому в учасників завжди є можливість звернутись по індивідуальну консультацію. Нами було описано завдання, цілі, способи оцінки результату.

Також було виділено основні напрямки для майбутніх досліджень: гендерний аспект професійного самовизначення, динаміка даного процесу на різних курсах та на різних факультетах.

Таким чином, у третьому розділі нами була розроблена комплексна психокорекційна програма стимулювання професійного самовизначення та виділено основні напрямки для подальших досліджень.

ВИСНОВКИ

У магістерському дослідженні особливостей професійного самовизначення сучасних студентів було здійснено комплексний теоретичний аналіз проблеми, проведено емпіричне дослідження та розроблено програму психологічної підтримки та стимулювання процесу професійного самовизначення на етапі навчання у ЗВО. Завдання, що були поставлені на початку дослідження, виконані, а саме:

1. Було проаналізовано різні підходи до професійного самовизначення. Перший підхід зводить професійне самовизначення до вибору професії і підготовки до цього вибору (профорієнтаційний підхід). Другий підхід розглядає професійне самовизначення як невід'ємний компонент професійного становлення особистості протягом усього життя. Також окремо було виділено та проаналізовано концепції, які звертають увагу на особливості професійного самовизначення в культурному та соціальному контексті, а також аналізують особливості побудови кар'єри та самовизначення різних груп осіб, залежно від їх статі, раси, етносу, сексуальної орієнтації та інших аспектів.

Також було визначено особливості професійного самовизначення на етапі навчання у ЗВО. Для цього спочатку була надана комплексна характеристика студентського періоду життя як вікового періоду, проаналізовано його етапи та компоненти, виокремлено ключові фактори, що на нього впливають, а також виділено труднощі, з якими стикаються молоді люди під час даного процесу.

В процесі дослідження професійного самовизначення студентів було виявлено його сильний зв'язок з поняттям професійної ідентичності. Зважаючи на значущість розгляду поняття професійної ідентичності в контексті дослідження професійного самовизначення було поставлене завдання емпірично дослідити їх взаємозв'язок.

2. Було проведено емпіричне дослідження вираженості компонентів професійного самовизначення та їх зв'язку зі сформованістю професійної ідентичності.

Вибірку дослідження склали 54 студенти та студентки першого курсу навчання Національного університету «Києво-Могилянська академія». Методологічна база дослідження складалась з наступних п'яти методик: діагностичної методики «Професійна готовність», тест-опитувальника «Оцінка самоактуалізації особистості», опитувальника «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК), методики «Мотивація навчання у ЗВО», методики дослідження статусів професійної ідентичності (А.А. Азбель). Був проведений кількісний аналіз результатів за допомогою програми SPSS та її інструментів: критерію нормальності розподілу Колмогорова-Смирнова, описових статистик, методу кореляційних зв'язків.

В результаті було виявлено зв'язок між автономністю, здатністю до прийняття рішень, вмінням планувати, інформованістю та сформованістю професійної ідентичності, що є частковим підтвердженням поставленої гіпотези.

Також ми виявили, що більшість показників мають середню ступінь вираженості, але найменш вираженим є показник операційно – діяльнісного компоненту самовизначення - інформованість студентів. Найбільш поширеним домінуючим статусом професійної ідентичності є мораторій (криза вибору), що вказує на те, що більшість студентів перебувають в пошуку професійних траєкторій. У студентів переважає мотивація навчання «здобуття знань» та середні показники інтернальності суб'єктивного контролю.

3. Під час перебування по програмі обміну Erasmus+ в Німеччині було проведено 15 інтерв'ю зі студентами університетів Гонконгу, Німеччини, Туреччини, Кореї, Латвії, Білорусії, Казахстану, Сербії, США та виділено ключові практики та тенденції освітнього процесу, які сприяють професійному самовизначенню студентів.

Ми провели якісний та кількісний аналіз отриманих емпіричних даних, а також надали комплексну інтерпретацію виявленим тенденціям, що дозволило зробити висновок про необхідність створення програми стимулювання професійного самовизначення на етапі навчання в університеті.

4. Було створено програму, яка складається з трьох основних блоків: адаптаційно-інформативного, спрямованого на будівництво професійної самосвідомості та практичного, основною метою якого є розвиток конкретних навичок необхідних для ефективного професійного самовизначення. Програма розрахована на 10 тижнів та включає як групові заняття, так і індивідуальні консультації з психологом.

Отже, поставлена на початку роботи мета була досягнута, припущення знайшло своє часткове емпіричне підтвердження, завдання вирішені. Перспективи майбутніх досліджень вбачаємо в більш детальному вивченні гендерних аспектів та динаміки професійного самовизначення на різних курсах та на різних факультетах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – М.: Академ. проект, 2001. – 699 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Диалектика человеческой жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1979. – 224 с.
3. Азбель А. А. Особенности формирования статусов профессиональной идентичности старшеклассников: дисс. канд. псих. наук: 19.00.07 / Азбель А. А. – СПб., 2004. – 219 с.
4. Аксенова Н. М. Личностные характеристики эго-идентичности как фактор профессионального самоопределения студентов в вузе: дисс. канд. псих. наук / Аксенова Н. М. – Кемерово, 2005. – 137 с.
5. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
6. Андреева Н. С. Социально-психологические особенности профессионального самоопределения выпускников вузов психологических специальностей в современных условиях: дисс. канд. псих. наук / Андреева Н. С. – М., 2001. – 196 с.
7. Боднар А. Я. Особливості професійного самовизначення особистості на етапі навчання у ВНЗ / А. Я. Боднар, Н. Г. Макаренко. // Наукові записки. – 2006. – №59. – С. 49–55.
8. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович. // Вопросы психологии. – 1978. – №4. – С. 23–36.
9. Борисова Е. М. Индивидуальность и профессия / Е. М. Борисова, Г. П. Логинова. // Педагогика и психология. – 1991. – №1. – С. 80.
10. Валитова Е. Ю. Проблемы профессионального самоопределения студентов в техническом университете / Е. Ю. Валитова. // Вестник ТГПУ. – 2014. – №4. – С. 157–162.
11. Гинзбург М. Р. Развитие самоопределения подростков / М. Р. Гинзбург. – М., 1988. – 180 с.

12. Єгупов М. В. Ідентичність як атрибут людини і суспільства : дис. канд. філос. наук : 09.00.03 / Єгупов М. В. – Київ, 2015. – 184 с.
13. Жуковская Т. В. Стимулирование профессионального самоопределения студентов в вузе: дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Жуковская Т. В. – Москва, 2006. – 170 с.
14. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург Деловая книга, 2003. – 336 с. – (2-е изд., перераб., доп.).
15. Зенина Н. В. Профессиональное самоопределение: сущность и компоненты / Н. В. Зенина. // Вестник МФЮА. – 2012. – №4. – С. 210–213.
16. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 508 с.
17. Карнозова Л. М. Самоопределение профессионала в проблемной ситуации / Л. М. Карнозова. // Вопросы психологии. – 1990. – №6. – С. 75–82.
18. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации / Е. А. Климов. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
19. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів — один з важливих чинників працевлаштування / К. О. Коваль. // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2015. – №2. – С. 162–167.
20. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Ростов-на-Дону: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
21. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
22. Кондаков И. М. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития / И. М. Кондаков, А. В. Сухарев. // Вопросы психологии. – 1989. – №5. – С. 158–164.
23. Крылов А. Н. Корпоративная идентичность для менеджеров и маркетологов / А. Н. Крылов. – М.: ИКАР, 2004. – 226 с.
24. Кухарчук А. М. Профессиональное самоопределение учащихся / А. М. Кухарчук, А. Б. Ценципер. – Минск: Народная асвета, 1976. – 128 с.

25. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Спб: Питер, 2008. – 352 с. – (3-е изд.).
26. Митина Л. М. Психологическое сопровождение выбора профессии / Л. М. Митина. – Москва: Изд-во МПСИ: Флинта, 1998. – 184 с.
27. Мищенко Т. В. Соотношение понятий профессиональное самосознание, профессиональное самоопределение, профессиональная идентичность / Т. В. Мищенко, Ю. П. Поваренков. // Изд-во МАПН. – 2004. – №2. – С. 141–145.
28. Петров И. П. Рефлексивный механизм психологической готовности личности к самоопределению: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / Петров И. П. – Улан-Уде, 2004. – 23 с.
29. Подшивайлова Л.І. Вступ до спеціальності: психологія. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Л. І. Подшивайлова. - Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький, 2011. – 320 с.
30. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – Москва, 2003. – 480 с.
31. Пряжникова Е. Ю. Профорентация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 496 с.
32. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Спб: Питер, 2000. – 712 с.
33. Саари С. Опосредование стрессовых факторов через внутри личностные факторы / С. Саари. // Психология личности и образ жизни. – 1987. – №4. – С. 59–62.
34. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека / В. А. Семиченко. – К.: Миллениум, 2004. – 521 с.
35. Слободчиков В. И. Психология развития человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М: Школьная Пресса, 2000. – 416 с.
36. Ткаченко С. О. Взаємозв'язок мотиваційної спрямованості із смисло-життєвими орієнтаціями та бажанням схвалення у осіб юнацького віку / Ткаченко С. О. – Київ, 2019.

37. Угарова М. Г. Профессиональное самоопределение студентов педагогического вуза: дис. канд. пед. наук: 19.00.07 / Угарова М. Г. – Ярославль, 2006. – 240 с.
38. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. – М.: Владос-Пресс, 2004. – 342 с.
39. Чистякова С. Н. Профессиональная профориентация школьников: организация и управление / С. Н. Чистякова, Н. Н. Захаров. – Москва, 1987. – 157 с.
40. Шавалиева И. Ш. Особенности профессионально-значимых качеств личности студентов с разным уровнем удовлетворенности избранной психологической специальностью: дисс. канд. псих. наук / Шавалиева И. Ш. – СПб., 2002. – 165 с.
41. Шатілова О. С. Західні теорії кар'єрного розвитку / О. С. Шатілова. // Теорія і практика сучасної психології. – 2019. – №4. – С. 151–158.
42. Ширяева Н. В. Специфика профессионального самоопределения студенчества технических вузов в условиях современного российского общества : автореф. дисс. канд. соц. наук. / Ширяева Н. В. – Ростов-на-Дону, 2004. – 32 с.
43. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность и память: опыт генетической реконструкции / Л. Б. Шнейдер. // Мир психологии. – 2001. – №1. – С. 64–78.
44. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1984. – 164 с.
45. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
46. Юматова И. И. Динамика профессионального самоопределения студентов: дис. канд. пед. наук: 19.00.07 / Юматова И. И. – 19.00.07, 2000. – 148 с.
47. Brown, D. & Associates (Eds.). (2002). Career choice and development. San Francisco: JosseyBass, 560 p.
48. Chen, C. P. (2004). Positive compromise: A new perspective for career psychology. Australian Journal of Career Development, 13, 17–28.
49. Denise, J. (2016). Re-conceptualizing graduate employability: the importance of pre-professional identity. Higher Education Research & Development, DOI: 10.1080/07294360.2016.1139551

- 50.Green, W., Hammer, S., & C. Star, C. (2009). Facing up to the challenge: why is it so hard to develop graduate attributes? *Higher Education Research and Development*, 28(1), 17–29.
- 51.How to Find a Job (And Yourself) [Электронный ресурс]. – 2019. – Режим доступа до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=OC5RZi_HfWs&feature=youtu.be.
- 52.Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 764–791.
- 53.Johnson M.K., Mortimer J.T. (2002). Career choice and development from a sociological perspective. *Career choice and development* (4), 37–81.
- 54.Каплуненко, Y. (2016). Personality prerequisites for social intelligence development among socioeconomic professionals. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 1(13), 230-244.
- 55.Krumboltz, J. D. (1994). Improving career development theory from a social learning perspective. In M. L. Savickas, & R. L. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories*. Palo Alto, CA: CPP Books.
- 56.Lairio, M., Puukari, S., & Kouvo, A. (2013). Studying at university as part of student life and identity construction. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(2), 115–131.
- 57.Lent, R.W., & Brown, S.D., & Hackett, Gail. (2002). Social cognitive career theory. *Career Choice and Development*, 4, 255-311.
- 58.Nicholson, N. (1984). A theory of work role transitions. *Administrative Science Quarterly* 29(2): 172–191.
- 59.Patton, W., McMahon M. (2006). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice* (2nd ed). Sense Publishers, 380 p.
- 60.Reskin, B.F., Bielby D.D. A sociological perspective on gender and career outcomes. *Journal of Economic Perspectives*, 2005. V. 19. № 1. PP. 71–86
- 61.Roe, A., & Lunneborg, P. W. (1990). *Personality development and career choice, Career Choice and Development: Applying contemporary theories to practice*. San Francisco: Jossey-Bass.

62. Rotter, J. B., Chance J. E., Phares E. J. (1972). Applications of social learning theory of personality. New York: Holt, Rinehart and Winston.
63. Rudman, D.L. and S. Dennhardt. (2008). Shaping knowledge regarding occupation: Examining the cultural underpinnings of the evolving concept of occupational identity. *Australian Occupational Therapy Journal*, 55, 153-162.
64. Schein, E.H. (1978). *Career Dynamics. Matching Individual and Organizational Needs*. Reading, MA: Addison-Wesley.
65. Tomlinson, M. (2010). Investing in the self: Structure, agency and identity in graduates' employability. *Education, Knowledge and Economy*, 4(2), 73–88.
66. Trede, F., Macklin, R., & Bridges, D. (2012). Professional identity development: A review of the Higher Education literature. *Studies in Higher Education*, 37(3), 365–384.
67. West, C., & Chur–Hansen, A. (2004). Ethical enculturation: The informal and hidden ethics curricula at an Australian medical school. *Focus on Health Professional Education*, 6(1), 85–99.
68. World Economic Forum. Reports [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://www.weforum.org/reports>.
69. Yorke, M., & Knight, P. (2004). *Embedding employability into the curriculum*. York, UK: Higher Education Academy.

ДОДАТКИ

Додаток А

Переклад питань для інтерв'ю з іноземними студентами

Країна навчання: _____

Рівень навчання: _____

1. Чому ви обрали дану спеціальність? Що вплинуло на ваш вибір?
2. Як би ви оцінили процес навчання від 1 до 10? Що вам подобається у процесі навчання (на ту оцінку, яку ви дали)? Що б змінили (чого не вистачає до «10»)?
3. Чи змінилось ваше сприйняття спеціальності протягом навчання? Як саме?
4. Чи відчуваєте, що зробили вірний вибір?
5. Чи ви вже визначились, що будете робити після закінчення навчання? Якщо так, то що саме?
6. Які ваші особисті якості роблять вас підходящим для обраної професійної діяльності?
7. Як ваш університет допомагає студентам з питаннями професійного самовизначення (визначення кар'єрних інтересів та цілей, розвитку необхідних навичок, можливості практики)?
8. Чи ви брали участь у таких заходах? Якщо так, то опишіть будь ласка ваш досвід.
9. Які б активності на вашу думку могли б допомогти студентам з питаннями визначення кар'єрних інтересів та цілей, розвитку необхідних навичок, кращого розуміння своєї спеціальності?
10. Якби у вас були усі ресурси, то чим би ви займались? Яка б була ваша ідеальна робота?
11. Що для вас найголовніше у житті?

Кореляційні зв'язки показників вираженості статусів професійної ідентичності та шкал методик «Професійна готовність» та «Оцінка самоактуалізації особистості»

		<i>Невизначена професійна ідентичність</i>	<i>Нав'язана професійна ідентичність</i>	<i>Мораторій</i>	<i>Сформована професійна ідентичність</i>
<i>Автономність</i>	Коеф. кореляції	-,205	-,178	,005	,323*
	Значущість (2-стороння)	,137	,198	,970	,017
	N	54	54	54	54
<i>Іформованість</i>	Коеф. кореляції	-,420**	,036	,025	,268*
	Значущість (2-стороння)	,002	,796	,859	,050
	N	54	54	54	54
<i>Прийняття рішень</i>	Коеф. кореляції	-,225	-,077	-,005	,358**
	Значущість (2-стороння)	,102	,582	,969	,008
	N	54	54	54	54
<i>Планування</i>	Коеф. кореляції	-,345*	-,090	-,055	,372**
	Значущість (2-стороння)	,011	,518	,693	,006
	N	54	54	54	54
<i>Емоційне ставлення</i>	Коеф. кореляції	-,149	-,126	-,049	,346*
	Значущість (2-стороння)	,281	,363	,727	,010
	N	54	54	54	54
<i>Загальний рівень самоактуалізації рівень</i>	Коеф. кореляції	,150	-,033	-,075	,008
	Значущість (2-стороння)	,279	,814	,590	,957
	N	54	54	54	54
<i>Орієнтація в часі</i>	Коеф. кореляції	,009	-,047	,077	-,039
	Значущість (2-стороння)	,947	,733	,580	,781
	N	54	54	54	54
<i>Цінності</i>	Коеф. кореляції	-,084	-,024	,342*	-,280*
	Значущість (2-стороння)	,545	,865	,011	,041
	N	54	54	54	54
<i>Погляд на природу людини</i>	Коеф. кореляції	,091	-,001	,182	-,126
	Значущість (2-стороння)	,513	,995	,187	,363
	N	54	54	54	54
<i>Потреба в пізнанні</i>	Коеф. кореляції	-,142	-,371**	,016	,100
	Значущість (2-стороння)	,304	,006	,906	,473
	N	54	54	54	54
<i>Креативність</i>	Коеф. кореляції	-,007	-,141	,062	-,124
	Значущість (2-стороння)	,961	,308	,658	,371
	N	54	54	54	54
<i>Автономність</i>	Коеф. кореляції	-,049	-,051	,065	,120
	Значущість (2-стороння)	,727	,717	,641	,388
	N	54	54	54	54
<i>Спонтанність</i>	Коеф. кореляції	,361**	,057	-,165	-,115

	Значущість (2-стороння) N	,007 54	,681 54	,232 54	,409 54
<i>Саморозуміння</i>	Коеф. кореляції Значущість (2-стороння) N	-,087 ,532 54	,068 ,626 54	-,179 ,196 54	,212 ,124 54
<i>Аутосимпатія</i>	Коеф. кореляції Значущість (2-стороння) N	,128 ,355 54	,106 ,444 54	-,052 ,706 54	,013 ,923 54
<i>Контактність</i>	Коеф. кореляції Значущість (2-стороння) N	,155 ,262 54	,033 ,814 54	-,143 ,303 54	,023 ,867 54
<i>Гнучкість в спілкуванні</i>	Коеф. кореляції Значущість (2-стороння) N	,011 ,935 54	-,028 ,839 54	-,046 ,739 54	,104 ,454 54

Додаток В

Кореляційні зв'язки показників шкал методики «Професійна готовність» та показників методик «Оцінка самоактуалізації особистості», «Мотивація навчання у ЗВО», «Рівень суб'єктивного контролю»

		Автономність	Інформованість	Прийняття рішень	Планування	Емоційне ставлення
Загальний рівень самоактуалізації	Коеф. кореляції	,239	-,002	-,014	-,066	,349
	Значущість (2-стороння)	,082	,990	,920	,635	,010
Орієнтація в часі	Коеф. кореляції	,096	-,059	,076	,029	,158
	Значущість (2-стороння)	,488	,670	,585	,836	,255
Цінності	Коеф. кореляції	,072	,027	,081	-,026	-,117
	Значущість (2-стороння)	,606	,849	,561	,854	,401
Погляд на природу людини	Коеф. кореляції	,183	-,100	-,167	-,160	,091
	Значущість (2-стороння)	,184	,470	,227	,247	,511
Потреба в пізнанні	Коеф. кореляції	,153	-,019	,101	,082	,223
	Значущість (2-стороння)	,270	,892	,466	,555	,105
Креативність	Коеф. кореляції	-,140	-,041	-,296	-,203	-,051
	Значущість (2-стороння)	,313	,767	,030	,142	,716
Автономність	Коеф. кореляції	,145	-,013	,088	,069	,284
	Значущість (2-стороння)	,297	,926	,527	,619	,037
Спонтанність	Коеф. кореляції	-,109	-,201	-,344	-,160	,096
	Значущість (2-стороння)	,432	,146	,011	,246	,491
Саморозуміння	Коеф. кореляції	,263	,075	,149	,091	,372
	Значущість (2-стороння)	,055	,591	,282	,512	,006
Аутосимпатія	Коеф. кореляції	,217	,051	,119	,021	,432
	Значущість (2-стороння)	,114	,713	,391	,877	,001
Контактність	Коеф. кореляції	-,001	-,017	-,102	-,150	,174
	Значущість (2-стороння)	,996	,905	,462	,278	,209
Гнучкість в спілкуванні	Коеф. кореляції	,180	-,018	-,060	,139	,174

	Значущість (2-стороння)	,192	,899	,669	,316	,209
Рівень інтернальності суб'єктивного контролю	Коеф. кореляції	,373	,268	,213	,303	,396
	Значущість (2-стороння)	,006	,050	,123	,026	,003
Мотив навчання у ЗВО «набуття знань»	Коеф. кореляції	,169	,034	,141	,194	,214
	Значущість (2-стороння)	,221	,807	,308	,161	,119
Мотив навчання у ЗВО «опанування професією»	Коеф. кореляції	,142	,085	,183	,410	,144
	Значущість (2-стороння)	,306	,542	,186	,002	,299
Мотив навчання у ЗВО «отримання диплома»	Коеф. кореляції	-,122	,071	-,073	-,079	-,322
	Значущість (2-стороння)	,381	,608	,600	,572	,018

Додаток Г

Кореляційні зв'язки показників шкал методик «Мотивація навчання у ЗВО»,
«Рівень суб'єктивного контролю» та «Оцінка самоактуалізації особистості»

		Рівень інтернальності суб'єктивного кнтролю	Мотив навчання у ЗВО «набуття знань»	Мотив навчання у ЗВО «опанування професією»	Мотив навчання у ЗВО «отримання диплома»
Загальний рівень самоактуалізації	Коеф. кореляції	,310	,143	-,042	-,229
	Значущість (2- стороння)	,023	,302	,764	,096
Орієнтація в часі	Коеф. кореляції	,269	,113	,050	-,111
	Значущість (2- стороння)	,050	,416	,721	,423
Цінності	Коеф. кореляції	,124	,213	,247	,178
	Значущість (2- стороння)	,372	,122	,072	,199
Погляд на природу людини	Коеф. кореляції	,242	,156	,115	-,078
	Значущість (2- стороння)	,078	,259	,408	,576
Потреба в пізнанні	Коеф. кореляції	,206	,162	,236	-,271
	Значущість (2- стороння)	,135	,241	,086	,048
Креативність	Коеф. кореляції	,089	,042	-,019	-,042
	Значущість (2- стороння)	,524	,765	,891	,764
Автономність	Коеф. кореляції	,254	,034	-,057	-,250
	Значущість (2- стороння)	,063	,808	,684	,068
Спонтанність	Коеф. кореляції	-,024	-,061	-,143	-,232
	Значущість (2- стороння)	,864	,662	,301	,091
Саморозуміння	Коеф. кореляції	,142	,055	-,036	-,251
	Значущість (2- стороння)	,304	,691	,794	,067
Аутосимпатія	Коеф. кореляції	,166	,099	-,150	-,084
	Значущість (2- стороння)	,229	,474	,280	,547
Контактність	Коеф. кореляції	,103	-,088	,022	-,001
	Значущість (2- стороння)	,459	,526	,875	,993
Гнучкість в спілкуванні	Коеф. кореляції	,263	-,127	,000	-,213
	Значущість (2- стороння)	,055	,360	,998	,123
Рівень інтернальності суб'єктивного контролю	Коеф. кореляції	1,000	,045	-,089	-,057
	Значущість (2- стороння)		,747	,522	,680
	Коеф. кореляції	,045	1,000	,294	,003

Мотив навчання у ЗВО «набуття знань»	Значущість (2-стороння)	,747		,031	,985
Мотив навчання у ЗВО «опанування професією»	Коеф. кореляції	-,089	,294	1,000	-,051
	Значущість (2-стороння)	,522	,031		,715
Мотив навчання у ЗВО «отримання диплома»	Коеф. кореляції	-,057	,003	-,051	1,000
	Значущість (2-стороння)	,680	,985	,715	