

11. Томчук С. М. Генеза негативних психічних станів молодших школярів та їх корекція. Київ : Промінь, 2013. 183 с.
12. Філоненко М. М. Психологія спілкування. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 464 с.
13. Erikson E. The problem of ego identity. In G. Pollock (Ed.), Pivotal papers on identification. Madison: International Universities Press, 1993. 230 p.
14. Evans R.I. Carl Rogers: The man and his ideas. New York: Dutton, 2010. 188 p.
15. Johnson, David W. The Social Psychology of Education. Oxford, England: Holt, Rinehart & Winston, 1970. 162 p.

References

1. Zabrotskyi M.M. Osnovy vikovoi psykholohii [Basics of age psychology]. Ternopil, 2011. 207 s.
2. Kolomiyets' A. M., Zhovnych O. V., Kolomiyets' D. I., Ivashkevych Y. M. Aktualizatsiya navychok pedahoha, shcho neobkhidni dlya orhanizatsiyi osvitynoho protsesu v umovakh nadzvychaynykh sytuatsiy. [Updating teacher skills necessary for organizing the educational process in emergency situations]. Suchasni informatsiyi tekhnolohiyi ta innovatsiyi metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy. 2022. V. 65. P. 147-155.
3. Kolomiyets' L. I., Shul'ha H. B. Spetsyfika perezhyvannya kryzovykh staniv fakhivtsyamy sotsial'noyi sfery. [The specifics of experiencing crisis situations by specialists in the social sphere]. Habitus: naukovyy zhurnal z sotsiolohiyi ta psykholohiyi. 2023. V. 46. P. 166-170.
4. Kolomiyets, A.M. (2011). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky vchytelia na suchasnomu etapi rozvytku suspilstva [Peculiarities of professional teacher training at the current stage of society's development]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriya: Pedahohika i psykholohiia*. Issue 33. pp. 83-86.14.
5. Lazarenko N. I. Profesiina pidhotovka vchyteliv u pedahohichnykh universytetakh Ukrainy v umovakh yevrointehratsii: monohrafiia [Professional training of teachers in pedagogical universities of Ukraine in the conditions of European integration: monograph]. Vinnytsia : TOV «Druk plus», 2019. 365 s.
6. Maksymenko S.D. Zahalna psykholohiia: Navchalnyi posibnyk. [General psychology: Study guide]. Kyiv, 2004. 124 s.
7. Osobystisno-profesiyni rozvytok maibutnoho vchytelia: monohrafiia / Akimova O., Haluziak V. [ta in.]. [Personal and professional development of the future teacher: monograph]. Vinnytsia, 2014. 416 s.
8. Panok V., Tytarenko T., Chepelieva N. ta in. Osnovy praktychnoi psykholohii: Pidruchnyk. [Basics of practical psychology: Textbook]. K.: Lybid, 2006. 536 s.
9. Psykholohiia zhyttievoi kryzy [Psychology of life crisis]/ Vidp.red. T.M. Tytarenko. K.: Lybid, 2003. 376 s.
10. Serhieienkova O.P., Stoliarchuk O.A., Kokhanova O.P., Pasiaka O.V. Pedahohichna psykholohiia. [Pedagogical psychology]. K.: Tsentri uchbovoi literatury, 2012. 168 s.
11. Tomchuk S.M. Heneza nehatyvnykh psykhiichnykh staniv molodshykh shkoliariv ta yikh korektsiia. [The genesis of negative mental states of junior high school students and their correction]. K.: Promin, 2013. 183 s.
12. Filonenko M.M. Psykholohiia spilkuvannia. [Psychology of communication] K.: Tsentri navchalnoi literatury, 2019. 464 s.
13. Erikson E. The problem of ego identity. In G. Pollock (Ed.), Pivotal papers on identification. Madison: International Universities Press, 1993. 230 p.
14. Evans R.I. Carl Rogers: The man and his ideas. New York: Dutton, 2010. 188 p.
15. Johnson, David W. The Social Psychology of Education. Oxford, England: Holt, Rinehart & Winston, 1970. 162 p.

УДК 364-786-056.83:159.98

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-78-82-89>

ВЛАДИСЛАВ ШАХОВ

<https://orcid.org/0000-0002-1069-9295>

vshahov75@gmail.com

магістр психології,

Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ВОЛОДИМИР ШАХОВ

<https://orcid.org/0000-0003-1535-2802>

shahovu2016@gmail.com

доктор педагогічних наук, професор,

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті викладено результати емпіричного дослідження особливостей прояву чинників становлення професійної самосвідомості студентів-психологів. Розкрито й проаналізовано зміни структури професійної самосвідомості майбутніх психологів, схарактеризовано результати вивчення внутрішніх соціально-психологічних чинників її становлення в динаміці фахового навчання.

На підставі проведеного емпіричного дослідження встановлено, що провідними внутрішніми чинниками становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів постають їхній Я-образ та мотивація навчально-професійної діяльності.

Ключові слова: професійна самосвідомість, соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів, Я-концепція, Я-образ, рефлексія, мотивація навчально-професійної діяльності.

VLADYSLAV SHAKHOV

Master of Psychology
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University,
Ostrozhskego str. 32, Vinnytsia

VOLODYMYR SHAKHOV

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University,
Ostrozhskego str. 32, Vinnytsia

FEATURES OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MODERN CHALLENGES

The article presents the results of an empirical study of the peculiarities of the manifestation of the factors of the formation of professional self-awareness of psychology students. The changes in the structure of the professional self-awareness of future psychologists are revealed and analyzed, the results of the study of the internal socio-psychological factors of its formation in the dynamics of professional training are characterized.

On the basis of the conducted empirical research, it was established that the leading internal factors in the formation of professional self-awareness of future psychologists are their self-image and the motivation of educational and professional activities.

On the basis of the conducted empirical research, it was established that the leading external factors in the formation of professional self-awareness are the professional profile of a psychologist, mentoring of teachers, and examples of professional activity. The majority of surveyed students perceive teachers as educational partners and models of a professional psychologist, however, a third of the respondents do not recognize the support of teachers in their professional development.

Key words: professional self-awareness, socio-psychological factors of formation of students' professional self-awareness, self-concept, self-image, reflection, motivation of educational and professional activity.

Зважаючи на усталену тезу, що професійна самосвідомість є похідною від більш загальної особистісної самосвідомості, нами було включено її вивчення у процесі емпіричного дослідження. У фокус вивчення Я-концепції як продукту становлення самосвідомості особистості потрапили такі її складові, як образ «Я», самооцінка та самоповага.

Методика 20-ти висловлень М. Куна і Т. Макпартленда дала можливість засобами кількісного та якісного аналізу виявити найбільш розповсюджені судження, за допомогою яких студенти-психологи ідентифікують себе, тобто вивчити зміст образу «Я». Найбільш часто респонденти позначали власну ідентичність через формально-біографічні характеристики – вік, стать, соціальний статус (студент), майбутню професію, проживання. Ці судження, як правило, розпочинали самоопис студентів. Далі фігурували більш індивідуальні фізичні та психологічні якості респондентів – ознаки зовнішності, риси характеру, тип темпераменту, здібності, звички, смаки (уподобання). Зрідка студенти описували себе через актуальний емоційний стан («Я – щаслива», «У мене зазвичай хороший настрій» тощо), власні мрії («Я хочу стати класним психологом», «Я мрію жити і працювати закордоном»), пережитий досвід («Я стала успішною студенткою», «Я нещодавно вийшла заміж»). Позитивним вбачаємо виявлений тренд, властивий студентам усіх років навчання, що у самоописах фігурують судження, прямо чи дотично пов'язані з майбутньою професійною діяльністю («Я – майбутній психолог», «Я працюю психологом у школі» («Я хочу стати класним психологом» тощо). За допомогою дисперсійного аналізу вдалося виявити очікувану статистичну значущість змісту Я-образу для становлення професійного Я-образу майбутніх психологів ($F=3,344^{**}$), а також таких компонентів їхньої фахової самосвідомості, як самооцінки професійних переконань ($F=2,478^*$) та самооцінки професійно значущих якостей ($F=2,608^*$).

Досліджуючи характеристики образу «Я» респондентів за методикою особистісного диференціалу, ми отримали картину самоописів, які відображені в образі «Я» студентів (залучено 21 особистісну якість, що відповідає трьом класичним факторам семантичного диференціалу: оцінці, силі й активності). Узагальнені статистичні дані подані в таблиці 1.

Фактор оцінки вказує на уявлення особистості про її реальні особистісні якості. Привертає увагу значна чисельність вибірки носіїв низького рівня оцінки серед студентів усіх курсів. Серед студентів першого курсу їхня кількість становить більше третини (34,00%), на другому курсі зменшується до 20,00%. Незначне зниження цього показника у студентів 2 курсу, як ми вважаємо, пов'язане із тим, що вони частково адаптувалися до навчального процесу, почувають себе більш упевнено, тому що розуміють, які вимоги висувають викладачі. Проте в другій половині фахового навчання кількість носіїв низького рівня знову суттєво зростає. Це свідчить про те, що вони вбачають у себе обмежену кількість позитивних особистісних якостей, критично ставляться до власної поведінки, власних можливостей.

Таблиця 1

Показники вияву факторів оцінки, сили та активності майбутніх психологів (у %)

Курс навчання	Оцінка /рівні			Сила /рівні			Активність /рівні		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Перший	34,0	46,0	20,0	62,0	34,0	4,0	44,0	54,0	2,0
Другий	20,0	54,0	26,0	44,0	42,0	14	22,0	58,0	20,0
Третій	36,0	50,0	14,0	54,0	44,0	2,0	52,0	38,0	10,0
Четвертий	40,0	50,0	10,0	60,0	40,0	0,0	60,0	36,0	4,0

Близько половини досліджуваних студентів усіх курсів є носіями середнього рівня оцінки. Середні значення за фактором оцінки свідчать про те, що особистість знає про власні позитивні якості, приймає їх, задоволена власним образом «Я», але якщо виникають труднощі, може легко змінювати уявлення стосовно власних особистісних якостей. Обмеженою виявлено чисельність носіїв високого рівня оцінки, причому з другої половини фахового навчання зафіксовано низхідну тенденцію кількості цієї вибірки. Лише 14,00% студентів 3-го курсу та 10,00% студентів 4-го курсу загалом задоволені власними позитивними характеристиками. Це свідчить про те, що вони усвідомлюють себе носіями позитивних особистісних, соціально бажаних якостей («Я знаю, що я толерантний, співчутливий, урівноважений, доброзичливий...»). Високий рівень оцінки позитивно впливає на розвиток професійної самосвідомості цієї групи досліджуваних.

Фактор сили презентує уявлення особистості про розвиток її вольової сфери (реальна сила образу Я). Аналіз результатів дослідження показав, що більшість студентів першого курсу (62,00%), третього (54,00%) і четвертого курсу (60,00%) мають низькі показники сили волі. Відповідно, уявлення цих студентів про розвиток їхніх вольових якостей, власну силу волі характеризують їх як таких, що мають недостатній рівень самоконтролю, не здатні триматися прийнятої лінії поведінки, залежних від зовнішніх обставин і оцінок.

Значний відсоток становить і вибірка носіїв середнього рівня сили; чисельність цієї вибірки зростає до четвертого року навчання (від 34,00% студентів першого курсу до 42,00% студентів другого курсу та 44,00% студентів третього курсу). У випусників цей показник знижується до 40,00%. Натомість, кількість носіїв високого рівня за фактором сили є обмеженою: лише 4,00% студентів першого курсу, 14% студентів другого курсу та 2,00% студентів третього курсу. Високий рівень розвитку фактора сили притаманний такій незначній кількості досліджуваних, що скоріше зумовлено їхніми яскраво виявленими індивідуальними психофізіологічними характеристиками. Загалом, можемо зробити висновок, що уявлення студентів про власну силу й розвиток вольових якостей характеризують їх переважно як астеничних, тривожних, залежних від зовнішніх обставин й оцінок оточуючих; таких, що мають недостатній рівень самоконтролю, не здатних триматися прийнятої лінії поведінки. Це викликає необхідність ґрунтовного системного впливу з розвитку вольової сфери цих студентів.

Фактор активності відображає уявлення досліджуваних про власну особистісну активність (реальна активність Я-образу). Проведене дослідження засвідчило, що серед студентів першого курсу переважають ті, які визначають свій рівень активності Я-образу як середній – 54,00%, однак численною серед першокурсників є й вибірка носіїв низького рівня (44,00%), і лише у 2,00% студентів першого курсу виявлено високий рівень активності. Під час другого року навчання статистична картина значно покращується, позаяк кількість носіїв низького рівня активності зменшується до 22,00 %, а вибірка носіїв високого рівня зростає до 20,00% студентів-психологів. Однак у другій половині фахового навчання ситуація стрімко погіршується, оскільки зафіксовано низхідну тенденцію чисельності вибірки носіїв високого рівня активності на тлі значного зростання кількості студентів з низьким рівнем активності. Це означає, що більшість студентів вважають себе малоактивними у проявах та особливостях власного професійного становлення. Припускаємо, що встановлена тенденція зниження активності студентів-психологів упродовж їхнього фахового навчання пов'язана з певною втомлюваністю, вигоранням або ж навпаки – адаптованістю до вимог середовища, що робить їх професійне становлення більш структурованим.

Загалом встановлено, що найбільш сприятливими є статистичні показники оцінки, сили й активності у студентів другого курсу, що може бути пов'язане з їхньою успішною адаптацією до фахового навчання. Водночас, помітним фактом є низькі статистичні показники випусників за

всіма факторами, що вказує на кризову динаміку їхніх особистісних проявів на етапі завершення фахового навчання.

Стрижнем Я-концепції особистості є її самооцінка, яку ми теж включили до досліджуваних феноменів. *Загальна самооцінка* відображає узагальнені знання людини про себе і засноване на них цілісне емоційне ставлення до себе.

У результаті діагностики рівня загальної самооцінки студентів-психологів за методикою Г. Казанцевої було отримано статистичні показники, представлені на рис. 1. Загальна картина динаміки самооцінки виглядає суперечливо. Так, зафіксовано висхідну тенденцію щодо чисельності носіїв низького рівня самооцінки упродовж другої половини фахового навчання (від 4,00% на першому і другому курсах до 10,00% на третьому курсі та 12,00% на четвертому). На нашу думку, це пояснюється труднощами, які виникли в окремих студентів у процесі навчання чи особистого життя та викликали проблеми адаптації та самоідентифікації. Водночас схожі, але не такі травматичні за наслідками проблеми можна прогнозувати й у другокурсників, серед яких відбулось різке зростання вибірки носіїв середнього рівня (від 48,00% до 70,00%) за рахунок зменшення кількості носіїв високого рівня самооцінки (від 48,00% до 26,00%). У другій половині фахового навчання розподіл цих вибірок дещо покращується за рахунок зростання кількості носіїв високого рівня загальної самооцінки.

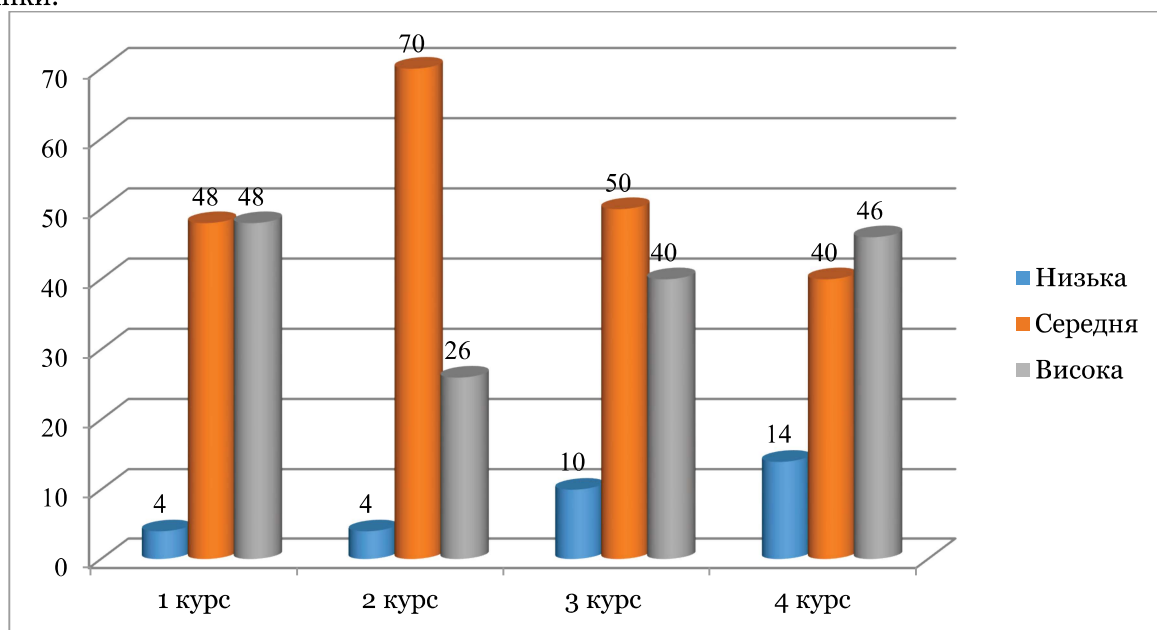


Рис. 1. Кількісні показники розподілу рівнів загальної самооцінки студентів-психологів (у %)

Однак загальну статистику щодо випускників вважаємо проблемною, позаяк лише 46,00% студентів четвертого курсу мають високий рівень загальної самооцінки, оптимальний для їхньої професіоналізації, а особливо становлення фахової самосвідомості.

За таких умов цілком логічними є труднощі формування професійної самооцінки студентів-психологів, тим паче, що зафіксовано пряму кореляцію між загальною та компонентами професійних характеристик досліджуваних, зокрема самооцінкою професійних умінь і навичок ($r=0,199^*$), самооцінкою професійно значущих якостей ($r=0,186^*$). Також встановлено, що загальна самооцінка прямо корелює з комунікативним самоконтролем ($r=0,208^*$). Дисперсійним аналізом зафіксовано статистичну значущість загальної самооцінки для становлення професійного Я-образу майбутніх психологів ($F=2,988^*$), а також для самооцінки професійних умінь і навичок ($F=2,439^*$) та самооцінки професійно значущих якостей ($F=2,441^*$).

У межах вивчення Я-концепції студентів-психологів ми також досліджували *рівень їхньої самоповаги*, що виявляється у задоволеності собою, прийнятті себе, позитивному ставленні до самого себе, узгодженості реального й ідеального Я. Узагальнені статистичні дані викладено на рис. 2.

Висхідну динаміку зафіксовано лише щодо кількості носіїв середнього рівня самоповаги серед досліджуваних студентів-психологів. До завершення фахового навчання чисельність цієї вибірки становить вже більше половини (54,00%). За отриманими результатами дослідження, 32,00% студентів першого і третього курсів та 26,00% студентів другого і четвертого курсів мають високий рівень самоповаги. Ці студенти задоволені собою, приймають себе такими, якими вони є, позитивно ставляться до себе, мають почуття власної гідності, узгодженість власного реального й ідеального «Я». Процес навчання, зміни в особистому житті стимулювали студентів четвертого курсу до підвищення рівня самоповаги. Високий рівень самоповаги передбачає віру цих студентів у власні

можливості, не зважаючи на обставини, а саме віру в те, що можна подолати свої недоліки. Ці студенти значно більше задоволені власним життям, ніж інші студенти.

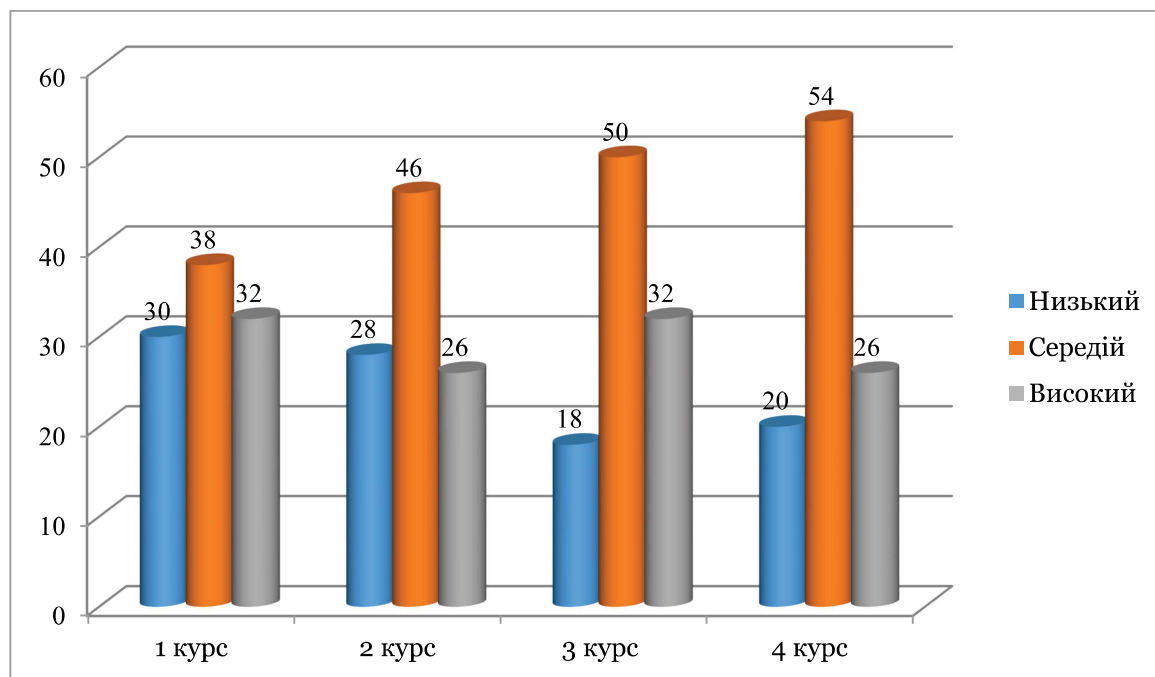


Рис. 2. Розподіл рівнів самоповаги майбутніх психологів (у %)

Проте встановлено, що значний відсоток студентів-психологів має низький рівень самоповаги, зокрема: 30,00% студентів першого курсу, 28,00% другокурсників, 18,00% студентів третього курсу та 20,00% випускників. Цим майбутнім психологам властиве почуття власної меншовартості, що негативно позначається на їхньому емоційному стані та поведінці. Для студентів з низькою самоповагою характерна нестійкість образу «Я» і думки про себе, вони є більш закритими для оточуючих, часто «грають роль» іншої людини. Вони чутливо реагують на критику, сміх, коли щось не виходить у навчанні, часто знаходять у собі певні недоліки.

Більш детальний якісний аналіз відповідей засвідчує суперечності в оцінці студентами-психологами власної особистості. Зокрема, 38% студентів першого курсу стверджують, що «у цілому задоволені собою», але разом з тим зазначають, що «іноді я думаю, що в усьому поганий» або «я здатен дещо робити гірше, ніж більшість». Це дає нам підставу стверджувати про ілюзорно-позитивну оцінку власної особистості, яка гальмує особистісний розвиток, викликає внутрішній конфлікт. Подібна тенденція спостерігається й у студентів другого та третього курсів. Так, половина студентів другого курсу стверджують, що почувають себе гідною людиною не менше, ніж інші; а також зазначають, що в цілому задоволені собою, добре до себе ставляться. Але одночасно ці ж опитані визнають, що, як здається, їм особисто не має чим пишатися, а іноді вони переживають свою нікчемність. Нестійка позитивна оцінка щодо власної особистості, на нашу думку, заважає виявленню студентами власних потенційних можливостей, не дозволяє відчувати себе «господарем» власного життя. Також, оскільки зафіксовано пряму кореляцію між показниками самоповаги та самооцінкою професійних якостей студентів-психологів ($r=0,271^*$), то можна сказати, що суперечності у самоставленні провокують проблеми самооцінювання фахових якостей, та навпаки – низька самооцінка супроводжується послабленням самоповаги. Дисперсійний аналіз засвідчив статистичну значущість рівня самоповаги для становлення професійного Я-образу майбутніх психологів ($F=2,441^*$), а також для самооцінки професійних якостей ($F=2,644^*$).

У процесі емпіричного дослідження важливо було дослідити рівень *рефлексивності* майбутніх психологів, яка, наразі сприяючи становленню їхньої професійної самосвідомості, згодом постане провідним знаряддям успішної фахової самореалізації.

Аналіз результатів тестування виявив нелінійно висхідну динаміку чисельності носіїв високого рівня рефлексивності студентів-психологів (табл. 2). Так, лише 6,00% студентів першого курсу мають високий рівень рефлексивності, однак серед другокурсників кількість його носіїв зростає до 32,00%, вибірка студентів третього курсу зменшується до 20,00%, але на випускному курсі знову досягає позначки 32,00% носіїв високого рівня рефлексивності. Ці студенти систематично проводять глибокий внутрішній аналіз своєї діяльності, вчинків, наслідків взаємодії з оточенням, краще можуть зрозуміти іншу людину, поставити себе на місце іншого. Очевидно, що саме високий рівень

рефлексивності є найбільш сприятливим для розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів.

Таблиця 2

Показники рефлексивності майбутніх психологів

Рівні	Кількість носіїв (%)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Низький	10	4	14	14
Середній	84	64	66	54
Високий	6	32	20	32

Встановлено, що більшість студентів усіх курсів мають середній рівень рефлексивності. Найбільше таких студентів на першому курсі (84,00%), далі їх вибірка поступово зменшується за рахунок зростання кількості носіїв високого та низького рівнів рефлексивності. Серед випускників чисельність носіїв середнього рівня рефлексивності становить трохи більше половини (54,00%). Ці студенти аналізують свої задуми, поведінку, наслідки своєї діяльності, взаємодії з іншими людьми, але не в повному обсязі. Вони не завжди можуть усвідомити позицію іншої людини, поставити себе на місце іншого, зрозуміти свою роль у власному житті та житті інших людей.

Низький рівень рефлексивності мають 10,00% студентів першого курсу, 4,00% другокурсників та по 14,00% студентів третього і четвертого курсів. Носіям цього рівня притаманний дуже слабкий внутрішній аналіз своєї діяльності, особистісних проявів, вчинків, особливо їх наслідків. Труднощі в навчанні, невизначена перспектива знайти роботу в подальшому супроводжуються низьким рівнем рефлексивності студентів. Відповідно, ці майбутні психологи потребують ґрунтовної психокорекційної роботи щодо розвитку рефлексивності.

За допомогою процедури дисперсійного аналізу було встановлено статистичну значущість рефлексивності для становлення професійного Я-образу майбутніх психологів ($F=3,327^{**}$), а також майже всіх компонентів професійної самооцінки результату – самооцінки професійних умінь і навичок ($F=2,629^{*}$), самооцінки професійних переконань ($F=2,877^{**}$) та самооцінки фахово значущих якостей ($F=3,076^{**}$).

Здатність до реалізації потреб в саморозвитку притаманна лише людині як суб'єкту власного розвитку, саморозвитку. Людина як діяч, творець, режисер, автор власної життєдіяльності здатна повною мірою реалізувати свої внутрішні потенційні можливості в практичній діяльності. Відтак *потреба у саморозвитку* є потужним чинником і, водночас, індикатором становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів.

Вивчення рівнів потреби у саморозвитку відбувалось засобом тестування, узагальнені результати якого подані на рис. 2.

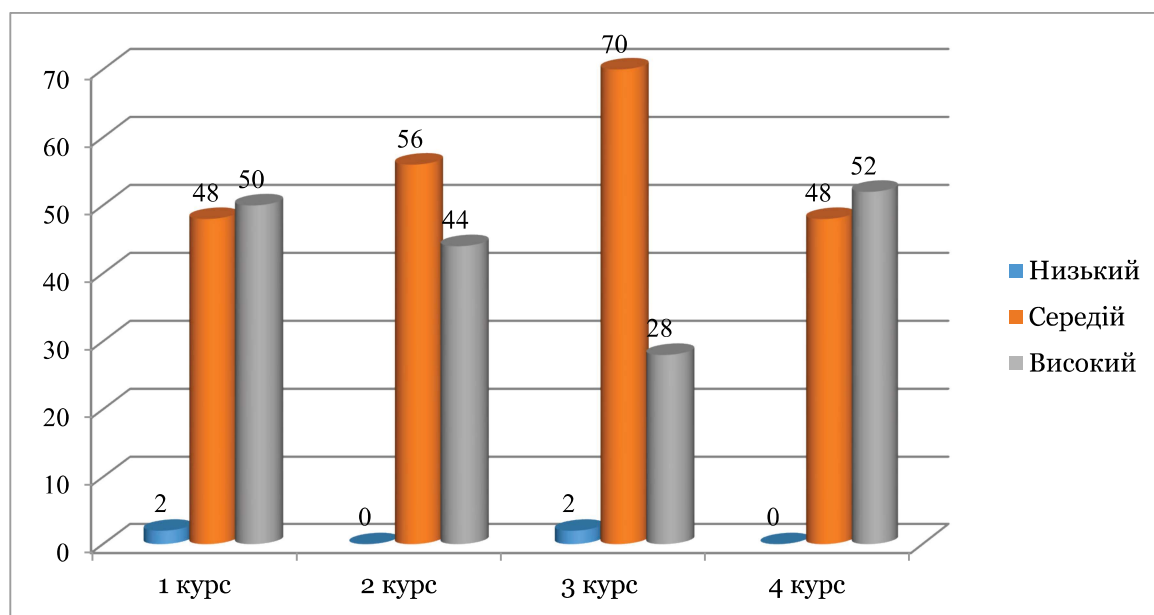


Рис. 2. Показники розподілу рівнів реалізації потреби в саморозвитку студентів-психологів (у %)

Встановлено, що значна частина студентів, навіть маючи середній рівень потреби у саморозвитку (перший курс – 48,00%; другий курс – 56,00%, третій курс – 70,00%, четвертий курс – 48,00%), не готові до її активної реалізації через низький рівень внутрішньо-особистісної організації та структурованості цієї потреби. Ми вважаємо, що наразі молоді люди перебувають в кризовому періоді розвитку: з одного боку суспільство очікує від них активної реалізації потреби у саморозвитку, а з іншого – не створює достатніх можливостей для самореалізації, або ж самі студенти не готові до цього. Відсутність усталеної системи саморозвитку свідчить про те, що настав період «рольового мораторію», коли нема чіткого визначення, ідентифікації з певними соціальними ролями, хоча юнак/дівчина і «приміряє» різні дорослі ролі.

Низькі показники потреби у саморозвитку свідчать про небажання студентів-психологів бути активними, самостійними, відповідальними. Зафіксовано обмежену чисельність носіїв низького рівня потреби у саморозвитку у досліджуваних студентів першого та третього курсів (2,00%); серед друго- та четвертокурсників такі студенти взагалі відсутні. Це можна вважати сприятливим фактом у річичі ста новлення професійної самосвідомості майбутніх психологів.

Половина досліджуваних першокурсників (50,00%) засвідчили високий рівень потреби у саморозвитку, однак їх вибірка зменшується на 6,00% на другому курсі. Третій рік навчання видається кризовим для реалізації потреби у саморозвитку багатьох студентів-психологів, позаяк кількість носіїв високого рівня цієї потреби зменшується до 28,00%. Позитивна динаміка зростання чисельності носіїв високого рівня реалізації потреби в саморозвитку від третього до четвертого курсу, на нашу думку, пов'язана, передусім, із завершенням у частини студентів кризи студентського віку, прийняттям обраних соціальних ролей та активним процесом становлення професійної самосвідомості. Такі студенти чітко усвідомлюють свої соціальні ролі та наполегливо йдуть до досягнення поставленої мети.

У процесі нашого дослідження встановлено пряму кореляцію між прагненням до саморозвитку та рефлексивністю ($r = 0,266^*$). Це означає, що самоаналіз провокує прагнення студентів розвивати себе, і навпаки, саморозвиток сприяє розгортанню їхніх рефлексивних актів. Дисперсійний аналіз виявив статистично значущий вплив прагнення до саморозвитку майбутніх психологів на їхню самооцінку професійних знань ($F = 2,748^*$) та самооцінку професійно значущих якостей ($F = 2,817^*$).

Отже, провідними внутрішніми чинниками становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів постає їхній Я-образ та мотивація навчально-професійної діяльності.

Література

1. Булах І. С., Долинська Л. В. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навч.-метод. посіб. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. 115 с.
2. Булах І., Волошина В., Лохвицька Л. Сучасні освітні психотехнології професійної підготовки майбутніх психологів. *Психологія та психосоціальні інтервенції* 2019. Т. 2. С. 20–29.
3. Галузяк В. М. Структурно-функціональні особливості професійної самосвідомості вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія : «Педагогіка і психологія»*. Випуск 43. Вінниця, 2015. С. 192–197.
4. Галузяк В. М., Добровольська К. В. Розвиток професійної самосвідомості студентів вищих навчальних закладів : Монографія. Вінниця : ТОВ «НіланЛТД», 2015. 256 с.
5. Гуревич Р. С., Фрицюк В. А., Костенко Н. І. Підготовка майбутніх учителів до професійного саморозвитку в педагогічних закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики підготовки фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми»*. 55. 2020, 128–137.
6. Каплінський В. В., Фрицюк В. А. Зміст та особливості викладання навчальної дисципліни «Педагогіка творчості». *Наукові записки ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. Вип. 71. 2022. С. 49 – 54.
7. Коломієць А. М. Особливості професійної підготовки вчителя на сучасному етапі розвитку суспільства. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2011. Випуск 33. С. 83–86.
8. Лазаренко Н. І. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: монографія. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2019. 365 с.
9. Римар Л. В. Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Київ, 1999. 20 с.
10. Столярчук О. А. Психологія становлення особистості фахівця в умовах різновекторності універсуму : монографія. Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2018. 294 с.
11. Столярчук О. А., Сергєєнкова О. П. Роль рефлексивності майбутніх психологів у переживанні криз професійного навчання. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. №5. С. 138–144.
12. Шахов В. І., Шахов В. В. Динаміка розвитку структурних компонентів професійної самосвідомості майбутніх психологів засобами актуалізації їх особистісних ресурсів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2023. Випуск 75. С. 114–122.
13. Шахов В., Шахов В. Динаміка професійної самосвідомості майбутнього психолога в процесі навчання у

закладі вищої освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2023. Випуск 73. С. 113–119.

14. Шахов В. І., Шахов В. В. Особистісні детермінанти розвитку професійної самосвідомості в студентському віці. *Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів* : монографія / Акімова О. В., Галузяк В. М. [та ін.]. Вінниця : ТОВ «Нілан–ЛТД», 2016. С. 217–230.
15. Шахов В., Шахов В. Особливості розвитку професійних уявлень майбутніх психологів у процесі їх навчання в закладах вищої освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2021. Випуск 68. С. 127–133.

References

1. Bulakh I. S., Dolynska L.V. Psykholohichni aspekty mizhosobystisnoi vzaiemodii vykladachiv i studentiv [Psychological aspects of interpersonal interaction of teachers and students]: navch.-metod. posib. Kyiv : NPU im. M.P. Drahomanova, 2002. 115 s.
2. Bulakh I., Voloshyna V., Lohvitska L. Suchasni osvitni psykhotekhnologii profesiinoi pidhotovky maibutnikh psykholohiv [Modern educational psychotechnologies of professional training of future psychologists]. *Psykholohiia ta psykosotsialni interventsii* 2019. T.2. S. 20–29.
3. Haluziak V. M. Strukturno-funktsionalni osoblyvosti profesiinoi samosvidomosti vchytelia [Structural and functional features of a teacher's professional self-awareness]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Kotsiubynskoho. Seriiia : «Pedahohika i psykholohiia»*. Vypusk 43. Vinnytsia, 2015. S. 192–197.
4. Haluziak V. M., Dobrovolska K. V. Rozvytok profesiinoi samosvidomosti studentiv vyshcheykh navchalnykh zakladiv [Development of professional self-awareness of students of higher educational institutions]: Monohrafiia. Vinnytsia : TOV «NilanLTD», 2015. 256 s.
5. Hurevych R. S., Frytsyuk V. A., Kostenko N. I. Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do profesiynoho samorozvytku v pedahohichnykh zakladakh vyshchoyi osvity [Preparation of future teachers for professional self-development in pedagogical institutions of higher education]. *Zbirnyk naukovykh prats' «Suchasni informatsiyni tekhnolohiiji ta innovatsiyni metodyky pidhotovky fakhivtsiv : metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy»*. 55. 2020, 128–137
6. Kaplinskyi V. V., Frytsiuk V. A. Zmist ta osoblyvosti vykladannia navchalnoi dystsypliny «Pedahohika tvorchosti» [Content and peculiarities of teaching the educational discipline "Pedagogy of creativity"]. *Naukovi zapysky VDPU im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriiia: pedahohika i psykholohiia*. Vyp.71. 2022. S. 49–54.
7. Kolomiets, A.M. (2011). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky vchytelia na suchasnomu etapi rozvytku suspilstva [Peculiarities of professional teacher training at the current stage of society's development]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriiia: Pedahohika i psykholohiia*. Issue 33. pp. 83–86.
8. Lazarenko N. I. Profesiina pidhotovka vchyteliv u pedahohichnykh universytetakh Ukrainy v umovakh yevrointehratsii: monohrafiia [Professional training of teachers in pedagogical universities of Ukraine in the conditions of European integration: monograph]. Vinnytsia :TOV «Druk plus», 2019. 365 s.
9. Rymar L. V. Formuvannia profesiinoi samosvidomosti maibutnikh uchyteliv u protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin [Formation of professional self-awareness of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.01. Kyiv, 1999. 20 s.
10. Stoliarchuk O. A. Psykholohiia stanovlennia osobystosti fakhivtsia v umovakh riznovektornosti universumu [The psychology of the formation of the personality of a specialist in the conditions of the multi-vector nature of the universe] : monohrafiia. Kremenchuk : PP Shcherbatykh O.V., 2018. 294 s.
11. Stoliarchuk O. A., Serhieienkova O. P. Rol refleksyvnosti maibutnikh psykholohiv u perezhivanni kryz profesiynoho navchannia [The role of reflexivity of future psychologists in experiencing crises of professional training]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*. 2019. №5. S. 138–144.
12. Shakhov V. I., Shakhov V. V. Dynamika rozvytku strukturnykh komponentiv profesiinoi samosvidomosti maibutnikh psykholohiv zasobamy aktualizatsii yikh osobystisnykh resursiv [Dynamics of development of structural components of professional self-awareness of future psychologists by means of actualization of their personal resources]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriiia: Pedahohika i psykholohiia*. 2023. Vypusk 75. S. 114–122.
13. Shakhov V., Shakhov V. Dynamika profesiinoi samosvidomosti maibutnoho psykholoha v protsesi navchannia u zakladi vyshchoyi osvity [Dynamics of the professional self-awareness of the future psychologist in the process of studying at a higher education institution]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriiia: Pedahohika i psykholohiia*. 2023. Vypusk 73. S. 113–119.
14. Shakhov V. I., Shakhov V. V. Osobystisni determinanty rozvytku profesiinoi samosvidomosti v studentskomu vitsi [Personal determinants of the development of professional self-awareness in student age]. *Rozvytok profesiino vazhlyvykh yakosteii u maibutnikh uchyteliv* : monohrafiia / Akimova O. V., Haluziak V. M. [ta in.]. Vinnytsia : TOV «Nilan–LTD», 2016. S. 217–230.
15. Shakhov V., Shakhov V. Osoblyvosti rozvytku profesiinykh uiaavlennia maibutnikh psykholohiv u protsesi yikh navchannia v zakladakh vyshchoyi osvity [Peculiarities of the development of professional ideas of future psychologists in the process of their training in institutions of higher education]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriiia: Pedahohika i psykholohiia*. 2021. Vypusk 68. S. 127–133.