

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Корень Тетяна Олександрівна,
Класичний приватний університет,
м. Запоріжжя, Україна

На сьогодні, проблема особистісного розвитку студента психолога й формування його готовності до майбутньої професійної діяльності є провідною в теорії та практиці вищої освіти. Саме в процесі навчання у ВНЗ відбувається первинне “освоєння” професії, визначається життєва й світоглядна позиція особистості. При цьому однією із провідних проблем є побудова такої системи навчально-виховного процесу, яка б враховувала особливості й закономірності не тільки особистісного розвитку студента, але і його професійного розвитку як фахівця. Тому необхідно визначити структурні компоненти професійного розвитку психолога з метою створення умов для підвищення його ефективності.

Для дослідження такого складного процесу, як професійний розвиток психолога, що має своєрідну структуру, зміст і якісні характеристики, на наш погляд, є цілком необхідними у рамках цільових розвивальних програм, які передбачають специфіку умов реалізації професійних функцій, створити модель професійного розвитку психолога.

Але перш ніж це зробити, необхідно більш детально зупинитися на аналізі положень, що мають забезпечити методологічну основу моделі професійного розвитку психолога.

При дослідженні особливостей професійного розвитку психолога ми визначили ми прийшли до таких висновків:

1. Професійний розвиток психолога характеризується нелінійністю, здатністю до самоорганізації.
2. Умовою професійного розвитку психолога є сукупність особистісних якостей.
3. Професійний розвиток психолога проявляється у нерозривності з внутрішніми і зовнішніми факторами, при взаємодії яких він є ефективним.
4. Професійний розвиток психолога є динамічною, процесуальною системою, в якій виокремлюються певні етапи [1].

Таким чином, під професійним розвитком психолога ми будемо розуміти динамічний, нелінійний, багаторівневий процес, при якому відбуваються якісні зміни особистості психолога, що обумовлені внутрішніми і зовнішніми факторами.

В процесі дослідження ми прийшли до висновку, що необхідно знайти сполучну ланку, що забезпечуватиме перехід від абстрактного аналізу категорії професійного розвитку психолога у ВНЗ до розгляду реальних конкретних сторін. Це виступає передумовою для розробки оптимальної моделі й технології професійного розвитку психолога у вищій школі, тобто розробки стратегії й тактики оптимального руху психолога до професійної готовності й професійного розвитку.

Звернення до науково-дослідного методу – моделювання обумовлене необхідністю розгляду професійного розвитку психолога як цілісного феномену. За допомогою цього методу ми досліджуємо професійний розвиток психолога через модель, що у свою чергу дозволяє розглянути окремі новоутворення, якості, сторони й властивості даного процесу.

При розробці моделі професійного розвитку психолога ми враховуємо наступні методологічні й психологічні позиції.

По-перше, моделювання професійного розвитку психолога неможливо розглядати поза навчально-професійною діяльністю, без врахування взаємозв'язку й взаємодії особистості й діяльності. Тому що діяльність психолога не може здійснюватися без розвитку професійно необхідних якостей особистості, які відображаються в професійній діяльності, оцінюються, компенсуються, адаптуються й розвиваються з позиції діяльності.

По-друге, модель професійного розвитку психолога, що адекватно відбиває діяльність психолога, повинна виступати орієнтиром для рішення комплексу питань

підготовки, підбору, розміщення кадрів; підвищення ефективності професійної підготовки, перепідготовки й використання психологів.

По-третє, модель професійного розвитку відбиває не всі характеристики особистості й діяльності, а лише основні базові компоненти, виступаючи орієнтиром у дослідженні динаміки професійного й особистісного розвитку психолога на різних етапах його становлення.

По-четверте, моделювання професійного розвитку психолога дає можливість розробити на його основі модель психологічного супроводу. Тоді закладені в моделі професійного розвитку психолога компоненти виступатимуть цілями психологічного супроводу психолога. Таким чином, модель створює структурно-орієнтовну основу для розробки засобів психологічного супроводу професійного розвитку студента-психолога.

Побудова змістовної теоретичної моделі професійного розвитку психолога є відбиттям сформованих нормативних структур професії психолога і його суб'єктних особливостей, які є запитом професійної діяльності. І однією з умов ефективного професійного розвитку психолога у ВНЗ є усвідомлення студентом своїх особистісних завдань у системі професійної освіти, тим вимогам, які пред'являються обраною професією до його особистісних якостей, необхідних знань, умінь, навичок, здібностей тощо.

Створення моделі професійного розвитку психолога та характеристика її структури, відповідно до логіки нашого дослідження, можуть бути здійснені з двох позицій: змістовної та процесуальної. Зі змістовної позиції ми виділимо складові без яких професійний розвиток психолога неможливий, а з процесуальної позиції визначимо основні етапи, кризи і новоутворення.

Основою професійного розвитку психолога, з змістовної позиції, на наш погляд, є професійна самосвідомість психолога. Тому що, саме на основі професійної самосвідомості, розвиваються професійно важливі якості, професійне мислення, що забезпечують формування психологічної готовності до професійної діяльності.

Професійна самосвідомість психолога є процесом і результатом усвідомлення психологом себе в навчально-професійній сфері, цілеспрямоване регулювання на цій основі своєї поведінки, діяльності й відносин.

Як і для формування будь-якої іншої структури особистості, для професійної самосвідомості існують свої чутливі періоди. Одним з перших значущих періодів є саме навчання у ВНЗ. В цей час майбутній психолог засвоює категоріально-понятійний апарат своєї науки й здобуває необхідні знання й уміння, що дозволяють студентів усвідомлювати свою належність до професійного співтовариства, але їх ефективне використання у професійній діяльності неможливе без сформованої професійної самосвідомості.

Ми вважаємо, що на сьогоднішній день недостатньо вивчена роль професійної самосвідомості її потенційні можливості у процесі формування психологічної готовності студентів до професійної діяльності. Недостатньо враховуються особистісні якості, здатність до виділення й усвідомлення свого "Я" (як професіонала в тому числі), наявність адекватного образу майбутньої професійної діяльності, усвідомлення вимог, які висуває професія до особистості професіонала, здатності до самоаналізу, самоактуалізації, саморозвитку, самопроекування на етапі навчання у ВНЗ. У зв'язку з цим наш дослідницький інтерес становлять структура й зміст професійної самосвідомості студентів не тільки як фактора формування психологічної готовності до професійної діяльності, але й як критерію ефективності професійного розвитку психолога, адже в залежності від рівня розвитку самосвідомості буде залежати й його подальший розвиток.

Ми виділяємо такі функціональні й структурні компоненти професійної самосвідомості психолога: когнітивний, що реалізується в самопізнанні; мотиваційний, що реалізується в самоактуалізації; емоційний, що реалізується в саморозумінні; операційний, що реалізується в саморегуляції. Розглянемо кожний із цих компонентів більш докладно з метою їх подальшого розвитку у майбутніх психологів (О. Деркач і О. Москаленко).

Когнітивний компонент самопізнання є основою самосвідомості психологів. В процесі самопізнання, перетворюючи психічну діяльність на дослідження самого себе, психолог свідомо оцінює свої вчинки і себе в цілому. Виявлення особливостей процесу самопізнання повинно розкрити механізм одержання і розвитку психологом знань про себе. В процесі самопізнання одиничні ситуативні образи формуються в поняття, що відбивають сутність психолога, у якій і виражається ступінь його суспільної цінності. А співвіднесення знання про себе із соціальними вимогами й нормами дає йому можливість визначити своє місце в системі суспільних відносин. У процесі взаємодії із зовнішнім світом психолог, виступає активно діючим суб'єктом, пізнає світ, а разом з тим пізнає й себе. Якщо будь-яка річ, явище можуть бути пізнані через співвідношення з іншими речами або явищами, через процес виявлення їхніх численних взаємозв'язків, то й самопізнання психолога може здійснюватися лише через його відношення до інших людей, через різноманітні форми зв'язку його "Я" з "Я" інших. Представлення індивіда про себе, здебільшого, здаються йому переконливими незалежно від того, чи ґрунтуються вони на об'єктивному знанні або об'єктивній думці, чи вони є суб'єктивними або помилковими. Певні способи самосприйняття призводять до формування образу "Я" і відповідно "Я-професіонала" [5].

Умовою самосвідомості є перевтілення у себе (сформувати себе як особистість), залишитися самим собою (незважаючи на негативні впливи) і вміти підтримати себе у важкій ситуації, при цьому розуміючи самого себе. Саморозуміння дозволяє розширити уявлення про природу власного "Я". Отже, саморозуміння є необхідною умовою самосвідомості. Саморозуміння в свою чергу є проявом емоційного компоненту (Т. Кудрявцев).

Становлення й розвиток саморозуміння як процесу й результату невід'ємно від розвитку психолога в цілому й залежить від специфічного способу життєдіяльності. Разом з тим саморозуміння є внутрішньою умовою, яка визначає розвиток психолога й формування індивідуально-типологічних особливостей його структури. Важливо розуміти себе і бути зацікавленим в дослідженні себе. В такому випадку приходиться розуміння того, що Я – це Я.

Процес саморозуміння обумовлюється зміною представлень про себе, за допомогою формування проблем, завдань і їхнього рішення відбувається співвіднесення нового знання з якоюсь системою цінностей, формування життєвих, професійних завдань і завдань на визначення своїх можливостей.

Зміст мотиваційно-цільового компоненту реалізується через самоактуалізацію. Актуалізуватися – означає, стати реальним, існувати фактично, а не тільки потенційно. Спираючись на К. Роджерса ми вважаємо, що психолог має вроджену тенденцію до самоактуалізації й прагнення до неї проявляється в цілеспрямованому задоволенні потреби в самоактуалізації в її життєвій реальності. Самоактуалізація припускає реалізацію особистісного потенціалу й удосконалення психолога, як професіонала і як особистості. Важливим аспектом самоактуалізації є прийняття відповідальності за свої дії. Самоактуалізація – це постійний процес розвитку своїх потенційних можливостей з метою досягнення творчої зрілості.

Професійна самоактуалізація виступає операційним аналогом особистісної зрілості. Високий рівень самоактуалізації сприяє досягненню творчої зрілості особистості. Самоактуалізація є процесом постійного розвитку й практичної реалізації своїх можливостей (А. Маслоу, К. Роджерса, Ф. Перлза, Э. Шострома, Л. Гозмана).

Самоактуалізація включає в себе процес самовизначення. Студенту-психологу в першу чергу необхідно самостійно визначити свій професійний розвиток [2]. На всіх етапах навчання професійне самовизначення психолога здійснюється за допомогою процесу самоаналізу поведінки, психологічних властивостей особистості, свідомої постановки питань професійного розвитку, кар'єрного росту в майбутній професійній діяльності тощо [4; 5].

Складовою операційного компоненту є сморегуляція, яку ми розуміємо як розкриття резервних можливостей психолога, а отже, розвиток його творчого потенціалу.

Застосування прийомів саморегуляції припускає активну вольову участь і, як наслідок, є умовою формування сильної, відповідальної особистості.

У ході дослідження психічної активності психолога можна виділити дві форми регуляції: спонукальну й виконавську (С. Рубинштейн). Спонукальна реакція психолога зв'язується з формуванням професійних прагнень, вибором спрямованості, активності; виконавську – із забезпеченням відповідності активності об'єктивним умовам.

Розвиваючи ідеї С. Рубинштейна виокремлюються три рівні розвитку саморегуляції, що представляють собою співвідношення зовнішнього (вимог до виконання діяльності) і внутрішнього (властивості особистості). Якщо на першому етапі психолог погоджує свої особливості з нормами діяльності, на другому – удосконалює якість діяльності шляхом оптимізації своїх можливостей, то на третьому рівні психолог як суб'єкт діяльності виробляє оптимальну стратегію й тактику, проявляючи творчий характер своєї активності. На цьому рівні психолог може виходити за межі діяльності, підвищуючи міру труднощів, здійснюючи такі форми особистісної регуляції, як ініціатива, відповідальність та інше. Отже це і є психологічний механізм “індивідуального стилю діяльності” у професійній діяльності (К. Абульханова). Отже здатність до саморегуляції повинна розвиватися вже на етапі професійного навчання, для подальшого ефективного формування стилю індивідуальної діяльності.

Таким чином процес розвитку психолога проявляється в збільшенні ролі внутрішніх факторів і вдосконаленні саморегуляції. Тільки той психолог, який готовий управляти собою й змінювати зовнішні обставини, який визнає себе су'єктом власної життєдіяльності, при наявності відповідних умінь дійсно демонструє високий рівень розвитку саморегуляції.

Вслід за С. Рубинштейном ми виділяємо два способи відношення психолога до світу, що говорить про ступінь розвитку його саморегуляції й міру перетворення в суб'єкта власного життя: включений і рефлексивний. “Включений” психолог є залежним, пасивним по відношенню до життя, до професійної діяльності. “Рефлексивний” – проявляє активне, діяльне відношення до життя і професійної діяльності. Причому саме при другому способі відношення психолога до світу, відповідає більш високому рівню розвитку. У даному випадку формується справжня діалектика психолога й обставини його життя визначаються не зовнішніми факторами, а внутрішніми цілями й намірами, він починає детермінуватися не стільки минулим, скільки майбутнім.

При аналізі функціональних компонентів професійної самосвідомості психолога слід зазначити, що вони є взаємозалежними, і їхнє виділення може бути прийнято тільки умовно. Ці компоненти реалізуються у двох планах. В об'єктивному, де їхнім показником виступає професійна майстерність і у суб'єктивному, де їх проявом є Я-Концепція. На професійну майстерність як цілісне утворення впливають як зовнішні (професійне навчання, соціум, його вимоги, мораль і ін.) так і внутрішні (самоактуалізація, самопізнання, саморегуляція, саморозуміння) фактори, у результаті чого змінюється Я-Концепція. І навпаки зміна Я-Концепції впливає на рівень професіоналізму.

Таким чином, усвідомлення студентом самого себе як суб'єкта навчальної діяльності в системі професійної освіти, усвідомлення мотивів, цілей процесу навчання, є ядром процесу професійного розвитку. Активізація самосвідомості студента допомагає йому оцінити свої здібності, особисті якості й займатися самовдосконаленням в області професійної діяльності. Самосвідомість студента формується на основі розширення знань про необхідні йому якості, як майбутнього психолога. Цьому сприяє ознайомлення студентів із закономірностями формування особистості, розвитку уміння аналізувати свою діяльність, вміння дати собі характеристику (свої сильні слабкі сторони).

Але аналізу змістовного компоненту професійного розвитку психолога у ВНЗ недостатній для побудови цілісної моделі, так як ми визначили, що формування професійної самосвідомості, професійно важливих якостей, розвиток рефлексії можливі лише у певній діяльності, а як нам відома діяльність передбачає процес. Отже цілісна модель професійного розвитку психолога передбачає дослідження процесуальної сторони даного явища. Цим і обумовлюється наш подальший розгляд стадій професійного

розвитку майбутнього психолога.

Професійний розвиток психолога є індивідуально своєрідним, неповторним процесом, але у ньому можливо виділити якісні особливості та закономірності, які відображаються у певних стадіальних характеристиках.

При дослідженні професійного розвитку під час професійного навчання можна виділити декілька напрямків дослідження. Представники одного з напрямків приділяють увагу дослідженню механізмів формування навичок (Н. Бернштейн, С. Геллерштейн, Є. Гур'янова, К. Платонова та інші (с.78 Фонарев)). Роботи представників іншого напрямку пов'язані з формуванням і розвитком ПВЯ (В. Чебешев, Ю. Шпигель та інші). Третій напрямок досліджень в області профнавчання пов'язаний з формуванням професійних знань. Це роботи П. Гальперіна з формування орієнтовної основи дії, О. Конопкіна, пов'язані з становленням образно-концептуальною моделлю, Д. Ошаніна з формування оперативного образу і В. Шадрікова з розвитку інформаційної основи діяльності та інші.

В останні роки бурхливо розвивається підхід, що досліджує професійне навчання з погляду системогенеза трудової діяльності. У рамках даного напрямку зроблена спроба формування цілісної системи процесу навчання. Провідними поняттями в цій концепції є: нормативно схвалений спосіб діяльності, психологічна система діяльності, інформаційна основа діяльності. Представниками цього напрямку були досліджені закономірності формування професійних мотивів, структури ПВЯ, цілеполагання, прийняття рішень і структури професійних знань [3].

Але, на наш погляд, формування знань, умінь, навичок, розвиток мотивів, ПВЯ тощо недостатньо для ефективного входження психолога у професійну діяльність. Адже аналіз періодизацій професійного розвитку особистості довів, що на етапі професійного навчання основним новоутворенням повинна бути психологічна готовність до професійної діяльності. Необхідними умовами досягнення студентом-психологом готовності до професійної діяльності, на наш погляд, є успішне проходження етапів професійного навчання і конструктивного виходу з криз.

Етап професійної підготовки психолога починається з моменту вступу до ВНЗ і відбувається протягом 5-6 років. Цей етап є складним за своєю психологічною структурою та багатофакторним процесом активної взаємодії студента-психолога й навчально-професійного середовища, метою якого є досягнення ними таких взаємовідношень, які забезпечували б професійний та особистісний розвиток майбутнього психолога.

Цей етап охоплює декілька стадій: адаптація, інтенсифікація, ідентифікація. Визначаючи етапи, кризи і їх характеристику ми спиралися на проведені нами дослідження, яке проводилося протягом 2006-2010 рр. серед студентів-психологів. Вибірка складає 450 студентів денної і заочної форм навчання та 100 практикуючих психологів.

На етапі адаптації першокурсники пристосовуються до умов і змісту навчально-професійного процесу, засвоюють нову соціальну роль, налагоджують відносини один з одним і викладачами. У процесі навчально-професійної діяльності в ВНЗ виникає суперечність між досвідом навчальної роботи в школі і новими вимогами до навчання у даному навчальному закладі. Глибина цієї суперечності носить індивідуальний характер і залежить як від внутрішньоособистих чинників: мотивації вибору професії, установки на навчання, рівня особистісної активності й ін., так і від об'єктивних чинників, що визначають характер навчально-професійної діяльності, наприклад, "дух вузу", "спрямованість групи", особливості форм і методів навчання, навчально-ознайомчої практики і тощо.

Можливою формою прояву цієї суперечності є невідповідність уявлень особистості про себе як суб'єкта навчання ідеалові, створеному на основі нормативних вимог і логіки побудови навчального процесу в конкретному навчальному закладі сприяють виникненню кризи професійного вибору.

Про це свідчать результати досліджень, завдяки яким ми визначили мотиви вибору професії психолога. Так, провідними мотивами є інтерес до психології (42%); бажання

пізнати інших (22%), слід зазначити, що серед них 7% студентів відмічають прагнення до набуття навичок маніпулятивних методів впливу; бажання пізнати себе (22%) і бажання допомагати іншим (14%)

Мотиви, які є першочерговими причинами вибору професії, впродовж навчання змінюються. При виборі професії, як видно з результатів дослідження, провідним мотивом є інтерес до професійної діяльності. Однак ці мотиви не співвідносяться з психологічним змістом навчання у ВНЗ, що призводить до неадаптованості, адже студент передбачає, що буде цікаво і не усвідомлює, що необхідно оволодіти не тільки знаннями, вміннями і навичками але й саморозвиватися, займатися формуванням професійної самосвідомості, вдосконалювати або формувати професійно важливі якості.

Якби першокурсник усвідомлював які знання, навички, уміння і професійно важливі якості необхідні для психолога, тоді не виникала проблема формування мотивів професійної діяльності.

Також, на рівень адаптованості впливає проінформованість та усвідомлення своєї майбутньої професії. Так, за результатами нашого дослідження більшість першокурсників не достатньо чітко усвідомлюють свою майбутню професію (62%), 23% не мають представлення щодо майбутньої діяльності і лише 15% мають чітке представлення щодо майбутньої діяльності.

Студенти-психологи не завжди обирають спеціальність з метою отримання професії психолога і оволодіння професією, іноді причинами такого вибору стають мотиви: “відсутність математичних дисциплін”, “необхідний диплом”, “щоб взяли на роботу”, “змусили батьки”, “друзі пішли і я не гірше” тощо. Ці мотиви свідчать про нейтральне або негативне ставлення до обраної професії. Звісно такі показники свідчать про неадаптованість до навчально-професійної діяльності.

Серед аспектів, що визначають оптимальний процес адаптації цих студентів, у якості основного можна виділити відношення до навчання й обраної спеціальності. Оволодіння навичками навчання й перше ознайомлення із професією – найважливіші фактори в процесі адаптації. Тому зрозуміло, яким важливим є питання вибору професії. Правильно обрана професія – неодмінна умова успішної адаптації студентів молодших курсів. Адже якщо вибір професії невдалий, тобто не відповідає ні здібностям, ні спрямованості особистості, адаптація буде не оптимальною.

Результати відповідей першокурсників дозволяють зробити висновок, що більша частина студентів молодших курсів задоволена своїм вибором (85%), (5% незадоволені, 10% ще не визначилися) і, таким чином, можна розраховувати на успішну їхню адаптацію у ВНЗ.

Серед перепон у навчанні на спеціальності “Психологія”, а отже і на адаптованості, на думку студентів впливають такі фактори: невміння планувати свій час, тобто відсутність самоорганізації (50%), лінь (35%), невміння працювати з літературою (10%), не цікава подача матеріалу викладачами (12%).

Професійна адаптація студента-психолога є двобічним процесом. З одного боку, процес і результат адаптації впливає на подальше формування його як фахівця, а з іншого – характер адаптаційного процесу значною мірою регулюється і направляється особистістю, залежно від особистісних особливостей, властивостей і професійних якостей студента. З одного боку, від успішності навчання залежить самопочуття студента-психолога, його впевненість у власних силах, рівень задоволеності навчанням, його статус серед викладачів і інших студентів, а виходить – і мотивація навчально-професійної діяльності. З іншого боку, від того, як відбувається процес адаптації і яким є його результат – характер і рівень адаптованості – залежить психофізіологічне, психологічне здоров'я майбутнього психолога, а значить – можливість ефективного навчання, готовності до професійної діяльності, а відповідно і успішність професійної діяльності.

Проходження першого етапу і конструктивний вихід з кризи професійного вибору є важливим в процесі професійного розвитку психолога, так як саме цей етап визначає важливість правильної орієнтації та професіоналізації для розвитку навчально-пізнавальної діяльності. Рання професіоналізація є стимулом розвитку пізнавальної

мотивації, сприяє формуванню професійного інтересу, служить основою становлення професійно підготовленої творчої особистості. Професійний інтерес має велику спонукальну силу: він змушує студента активно прагнути до оволодіння знаннями, до пошуків способів і засобів самостійного здобування знань.

Психологічним критерієм успішного проходження цієї стадії є адаптованість до навчально-професійної середовища, емоційна стійкість, низький рівень особистісної тривожності, особистісне самовизначення і вироблення нового стилю життєдіяльності, що сприяють самоосвіті, самоорганізації, мотивації до навчання, пізнавальній відкритості, готовності до нових знань.

Деструктивним виходом з кризи є емоційна нестабільність, високий рівень особистісної тривожності, пізнавальна закритість, неготовність приймати знання, що веде до дезадаптації студента-психолога до навчально-професійної середовища.

На другій стадії професійної підготовки – інтенсифікації, відбувається розвиток загальних і спеціальних здібностей студентів, інтелекту, емоційно-вольової регуляції, відповідальності за своє становлення, самостійності. Провідною діяльністю є науково-пізнавальна.

Саме на цій стадії спостерігається гостра незадоволеність професійною освітою і професійною підготовкою, що свідчить про кризу навчально-професійних експектацій (розчарування), у 70% вона відбувається на третьому курсі. Це простежується в визначенні самими студентів динаміки відношення до навчання у ВНЗ і безпосередньо відношення до професії психолога.

Змістом кризи навчально-професійних експектацій в студентському віці є також загострення суперечностей, що лежать в основі динаміки професійного розвитку. Це, зокрема, суперечність між потребою студента у професійному самовизначенні (парадигмальному, за спеціалізацією тощо) і відсутністю необхідних професійних знань, умінь та навиків для її задоволення. Так за результатами дослідження студентів третього курсу можна визначити, що 80% студентів не визначилися з напрямком своєї діяльності.

Перехід від початкового етапу навчання у ВНЗ до наступного виявляється в суперечності між уявленнями колишнього старшокласника про ідеал професіонала і “розмитими”, неповними, часто неадекватними уявленнями про себе як професіонала, що формується. Ця суперечність ефективно розв’язується шляхом створення адекватного образу “Я – як професіонал” за допомогою самопізнання, самоусвідомлення, і насамперед, за допомогою рефлексії.

У студентському середовищі існує також і об’єктивна суперечність між уявленнями особистості про обрану професію (освіта, умови, оплата роботи і т. д.) та її реальною сутністю. Ступінь виразності залежить від того, наскільки адекватні ці дані. Дана суперечність пов’язана зі специфікою юнацької життєвої і професійної перспективи, що базується на високому рівні домагань, безкомпромісності у виборі цілей, їх ідеалізації.

Про конструктивний вихід з кризи свідчить: особистісний і інтелектуальний розвиток; соціальна ідентичність, оптимістична соціальна позиція, рефлексивність, критичність та гнучкість мислення, адекватний рівень самоповаги, позитивна внутрішня мотивація до навчально-професійної діяльності, самовдосконалення, здатність до вольової дії щодо подолання вад власного Я, всі ці новоутворення допомагають студенту психологу визначитися у психологічній парадигмі, сприяє самопроектуванню, самоствердженню.

На завершальній стадії професійної підготовки – стадії ідентифікації – важливе значення набуває формування професійної ідентичності, готовності до майбутньої професійної діяльності психолога.

Професійна ідентичність є результатом процесів професійного самовизначення, що проявляється в усвідомленні себе представником певної професії й професійної спільноти (Л. Шнейдер) [6].

Системоутворюючими компонентами профіідентичності є: 1) парадигмальне самовизначення в теоретичних концепціях; 2) інструментальне самовизначення, яке передбачає вільне володіння методами; 3) ситуативне самовизначення, яке відображає

приподобання в роботі з певною категорією клієнтів і певним типом проблем.

Психологічним критерієм успішності проходження цієї стадії є ототожнення себе з майбутньою професією психолога, професійна ідентичність, професійне самовизначення, незалежність суджень, здатність до самопрезентації, адекватна самооцінка Я, що свідчить про готовність психолога-студента до професійної діяльності. Так як готовність є складним, системним феноменом, то ми визначаємо що для успішної професійної діяльності у студента-психолога повинні бути присутні усі компоненти: мотиваційний (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням діяльності, мотивація професійної діяльності, мотивація до розвитку), змістовно-операційний (сукупність необхідних знань, умінь та навичок практичного вирішення професійних завдань), рефлексивний (рефлексивність, рефлексивна підготовка, самопізнання, самопроекування, самоуправління), бо саме інтеграція цих компонентів обумовлюють успішність майбутньої професійної діяльності та подальшого розвитку психолога.

Про деструктивне проходження стадії ідентифікації свідчить неузгодженість між Я-реальним і Я-ідеальним, суперечливе ставлення до себе як до особистості та фахівця, нездатність розв'язати внутрішні суперечливості Я-образу, розвиток особистісних деструкцій.

Для майбутнього психолога необхідно уміло використовувати свою кризу (кризи учбово-професійного розвитку) і направляти її в конструктивне русло. На наш погляд, формування такого вміння є для студента-психолога невід'ємним і важливим результатом навчання у ВНЗ.

Навчання у ВНЗ, передбачає, що студент сам повинен приймати рішення щодо подолання або не подолання чергової кризи, а також щодо пошуку для себе нових проблем, що супроводжується постановкою нових завдань.

Аналіз психологічних особливостей професійного розвитку психолога дає можливість зробити висновок про те, що кожна стадія і криза має свою психологічну специфіку. Фактори, що детермінують кризу, обумовлені логікою професійного розвитку психолога. Перебудова, що відбувається в процесі переживання криз, структури суб'єкта діяльності визначає стратегію їхнього подолання. Таким чином психологу, який знаходиться в ситуації кризи, необхідний психологічний супровід, який сприятиме конструктивному виходу з кризи.

Література

1. *Корень Т.О.* Професійний розвиток особистості: категоріальне визначення / Т.О. Корень // Актуальні проблеми психології: Зб. Наукових праць / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України; [Під ред. С.Д.Максименка]. – Т.7: Екологічна психологія. – Вип.17: Психологія освітнього простору. – Миколаїв: ТОВ «Фірма «Ілон», 2008.-С.86-89.
2. *Пряжников Н.С.* Психология труда и человеческого достоинства : учебн. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – [2-е изд., стер.]. – М. : Академия, 2004. – 408 с.
3. *Фонарев А.Р.* Психологические особенности личностного становления профессионала / А.Р. Фонарев. – М. : Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 560 с.
4. *Фукуяма С.* Теоретические основы профессиональной ориентации / Фукуяма С. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 168 с.
5. *Чеснокова И.И.* Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.
6. *Шнейдер Л.Б.* Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учебное пособие / Л.Б. Шнейдер. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 206 с.