МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Виконав: студент ІІ курсу,
групи 7.С4.25-7-з
спеціальності С4– Психологія
освітньо-професійної програми: Психологія
Костинський Віктор Валерійович
Керівник: д-р пед. наук, професор кафедри
акторської майстерності Локарєва Г.В.
Рецензент: канд. психол. наук, доцент
кафедри психології Губа Н.О.

Запоріжжя – 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти другий (магістерський)
Спеціальність С4 Психологія
Освітньо-професійна програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
в.о. завідувача кафедри психології
канд. психол. наук, доцент Н.О. Губа
_____
«____»_____2026 р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ
Костинському Віктору Валерійовичу

1. Тема роботи Психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів
керівник роботи_Локарєва Г. В., д-р пед. наук, професор кафедри акторської майстерності
затверджені наказом ЗНУ від «25» 09 2026 року № 1323-с.
2. Строк подання студентом роботи ___24.10.2026_____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: Здійснити теоретичний аналіз розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів; розкрити сутність та основні компоненти професійної ідентичності майбутніх психологів; визначити психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів. емпірично дослідити психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів. встановити взаємозв'язки між показниками професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності та кар'єрної мотивації майбутніх психологів.
5. Перелік графічного матеріалу: 15 таблиць, 10 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Локарєва Г.В., професор		
Розділ 1	Локарєва Г.В., професор		
Розділ 2	Локарєва Г.В., професор		
Розділ 3	Локарєва Г.В., професор		
Висновки	Локарєва Г.В., професор		

7. Дата видачі завдання ____2026 рік_____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень – лютий 2026 р.	виконано
2	Робота над вступом	березень 2026 р.	виконано
3	Робота над першим розділом	квітень – травень 2026 р.	виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2026 р.	виконано
5	Робота над третім розділом	червень – серпень 2026 р.	виконано
6	Написання висновків	вересень 2026 р.	виконано
7	Передзахист	жовтень 2026 р.	виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2026 р.	виконано

Студент _____ В. В. Костинський

Керівник роботи _____ Г. В. Локарєва

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ А. О. Неманежина

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 98 сторінок, 10 рисунків, 15 таблиць, 113 джерел, 1 додаток.

Об'єкт дослідження: професійна ідентичність майбутніх психологів.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.

Гіпотеза дослідження: припускається, що існує статистично значущий позитивний зв’язок між сформованістю професійної ідентичності та навчально-професійною самоефективністю майбутніх психологів.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз, синтез, систематизація та узагальнення наукових джерел; емпіричні – психодіагностичні методики; статистичні – описова статистика, статистичні критерії, коефіцієнт рангової кореляції Спірмена та поправка Голма.

Наукова новизна полягає в уточненні уявлень про психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів, встановленні її взаємозв’язків із навчально-професійною самоефективністю та кар’єрною мотивацією, а також визначенні особливостей досліджуваних показників залежно від курсу навчання, статі та наявності роботи у сфері психології.

Галузь використання: діяльність закладів вищої освіти, психологічних служб та центрів кар’єрного розвитку.

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ, МАЙБУТНІ ПСИХОЛОГИ, ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ, НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА САМОЕФЕКТИВНІСТЬ, КАР’ЄРНА МОТИВАЦІЯ, ВНУТРІШНЯ МОТИВАЦІЯ, ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ.

SUMMARY

Kostynskyi V.V. Psychological Features of the Development of Professional Identity of Future Psychologists.

The qualification work consists of an Introduction, three Chapters, Conclusions, 113 References, and 1 Appendices.

The qualification work presents a theoretical and empirical study of the psychological features of the development of professional identity of future psychologists. The study examines professional identity as a psychological phenomenon, its essence and main components, as well as the psychological features of its development in future psychologists. Particular attention is paid to the relationships between professional identity, academic and professional self-efficacy, and career motivation.

The research object: professional identity of future psychologists.

The research subject: psychological features of the development of professional identity of future psychologists.

The research goal: to theoretically substantiate and empirically investigate the psychological features of the development of professional identity of future psychologists.

The research hypothesis: it is assumed that there is a statistically significant positive relationship between the level of professional identity formation and academic and professional self-efficacy among future psychologists.

The first chapter, “Theoretical Foundations of the Study of Professional Identity of Future Psychologists”, presents a theoretical analysis of professional identity as a psychological phenomenon, examines its essence and main components, and describes the psychological features of its development in future psychologists.

The second chapter, “Empirical Study of the Psychological Features of the Development of Professional Identity of Future Psychologists”, presents the organization, methods, and results of the empirical study. The analysis focused on

professional identity, academic and professional self-efficacy, and career motivation, as well as differences in the studied indicators depending on the year of study, gender, and employment in the field of psychology. Statistically significant positive relationships were found between the components of professional identity and academic and professional self-efficacy, intrinsic career motivation, and identified career motivation. The results of the correlation analysis provided empirical support for the research hypothesis.

The third chapter, “Practical Recommendations for the Development of Professional Identity of Future Psychologists”, presents practical recommendations developed on the basis of the theoretical and empirical results of the study. The main areas of psychological support include promoting awareness of professional choice, developing a realistic professional self-image, exploring professional opportunities, enhancing professional reflection, strengthening academic and professional self-efficacy, and supporting intrinsic and identified career motivation. The chapter also outlines appropriate forms and methods of psychological work with future psychologists.

Scientific novelty lies in clarifying the understanding of the psychological features of the development of professional identity of future psychologists, identifying its relationships with academic and professional self-efficacy and career motivation, and determining the specific features of the studied indicators depending on the year of study, gender, and employment in the field of psychology.

Key words: professional identity, future psychologists, professional development, academic and professional self-efficacy, career motivation, intrinsic motivation, professional self-determination.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ 15
1.1. Розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів як психологічний феномен 15
1.2. Сутність та основні компоненти професійної ідентичності майбутніх психологів 32
1.3. Психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів 55
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ 70
2.1. Організація, умови та етапи емпіричного дослідження 70
2.2. Аналіз рівня розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів 73
2.3. Аналіз психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів 79
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ 90
3.1. Основні напрями психологічної підтримки розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів 90
3.2. Практичні рекомендації щодо розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів 92
3.3. Форми та методи психологічної роботи з розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів 93
ВИСНОВКИ 96
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 99
ДОДАТКИ 113

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасна система вищої освіти орієнтована не лише на засвоєння студентами професійних знань і вмінь, а й на розвиток їхнього усвідомленого ставлення до майбутньої професії, розуміння її змісту, цінностей і вимог. Особливого значення це набуває у процесі підготовки майбутніх психологів, професійна діяльність яких передбачає відповідальність за психологічне благополуччя інших людей, здатність встановлювати професійну взаємодію, дотримуватися етичних норм і усвідомлювати межі власної компетентності. Тому важливим результатом професійної підготовки майбутнього психолога є не тільки набуття відповідних компетентностей, а й розвиток професійної ідентичності – усвідомлення себе представником обраної професії, прийняття її цінностей і співвіднесення власних якостей із вимогами професійної діяльності.

Актуальність дослідження професійної ідентичності майбутніх психологів посилюється в умовах сучасних суспільних змін, воєнного стану, тривалої невизначеності та зростання потреби населення у психологічній допомозі. Саме тому проблема розвитку професійної ідентичності студентів-психологів має не лише теоретичне, а й практичне значення.

Теоретичні засади дослідження ідентичності закладено у працях Е. Еріксона, Дж. Марсіа, К. Люкса, С. Шварца, В. Міуса та В. Віньолеса. Е. Еріксон розглядав розвиток ідентичності як одне з основних завдань особистісного розвитку, пов’язане з досягненням цілісного уявлення людини про себе та своє місце в суспільстві. Дж. Марсіа конкретизував ці положення через співвідношення пошуку можливих варіантів і прийняття особистістю певних рішень. У працях К. Люкса, С. Шварца та В. Міуса ідентичність представлена як динамічне утворення, що може змінюватися внаслідок переосмислення попередніх рішень, набуття нового досвіду та уточнення життєвих і професійних орієнтирів. В. Віньолес наголошує, що ідентичність

розвивається у взаємодії особистісних прагнень людини із соціальним контекстом, у якому вона навчається, працює та вибудовує відносини з іншими людьми.

Професійна ідентичність є важливою складовою загального уявлення особистості про себе та відображає усвідомлення власної належності до певної професійної групи. Вона охоплює уявлення людини про обрану професію, ставлення до неї, прийняття професійних цінностей, оцінку власної відповідності професійним вимогам і бачення себе у майбутній діяльності. У працях Ф. Треде, Р. Макліна та Д. Бріджес розвиток професійної ідентичності розглядається як важливе завдання вищої освіти. Дослідники наголошують, що професійна ідентичність не виникає автоматично внаслідок отримання диплома, а поступово розвивається в процесі навчання, осмислення професійного досвіду та взаємодії з представниками професійного середовища. Отже, професійна підготовка має створювати умови, у яких студент може не лише засвоювати навчальний матеріал, а й співвідносити його зі своїми професійними планами та уявленнями про себе як майбутнього фахівця.

Загальні закономірності розвитку професійної ідентичності представлені також у працях Б. Ешфорта Г., Айбарри, К. Крейрі, Г. Каза. Дослідники звертають увагу на те, що професійна ідентичність формується під впливом особистого досвіду, навчання, професійного спілкування, спостереження за діяльністю інших фахівців та отримання зворотного зв’язку. Важливим є поступове узгодження уявлень людини про себе з її уявленнями про обрану професію. У процесі такого узгодження студент уточнює власні професійні інтереси, оцінює свої здібності, переосмислює початкові очікування та визначає, наскільки майбутня професійна діяльність відповідає його цінностям і життєвим планам.

Безпосередньо розвиток професійної ідентичності психологів вивчали С. Шуберт, Н. Буус, Л. Монру та К. Гант. За результатами проведеного ними дослідження встановлено, що професійна ідентичність психолога

взаємопов’язана з його особистісною ідентичністю та продовжує змінюватися протягом професійного шляху. Її розвиток відбувається через професійне навчання, практичний досвід, взаємодію з викладачами, супервізорами й іншими психологами, а також через осмислення власної ролі у професійній взаємодії. Дослідники водночас зазначають, що професійна ідентичність психологів залишається недостатньо вивченою порівняно з професійною ідентичністю представників інших професій, а наявні дослідження не повністю пояснюють психологічні особливості її розвитку на різних етапах підготовки.

Професійна ідентичність майбутніх психологів розвивається ще під час навчання у закладі вищої освіти. Дослідження Р. Фу та Г. Грін, проведене серед студентів, які здобували освіту у сфері психології, показало значення навчального середовища, професійного досвіду та взаємодії з представниками професії для усвідомлення себе психологом. Вивчаючи співвідношення студентської та професійної ідентичності майбутніх клінічних психологів, К. Маккензі та її співавтори звернули увагу на складність переходу від позиції студента, який засвоює знання, до позиції фахівця, здатного приймати професійні рішення та нести за них відповідальність. Цей перехід передбачає не тільки набуття професійного досвіду, але й поступову зміну уявлень людини про себе, власні можливості та місце у професійному середовищі.

Для майбутніх психологів проблема розвитку професійної ідентичності має особливу психологічну значущість. Психолог використовує у професійній діяльності не лише спеціальні знання та методи, а й власну особистість, здатність до самоаналізу, усвідомлення власних реакцій та побудови професійної взаємодії. Унаслідок цього розвиток професійної ідентичності майбутнього психолога пов’язаний із необхідністю узгодження особистісного уявлення про себе з професійними вимогами. Студент має поступово перейти від загального інтересу до психології до більш реалістичного розуміння змісту професійної діяльності, її можливостей,

обмежень та відповідальності. Важливими при цьому є ставлення до обраної професії, усвідомлення професійних цінностей, оцінка власних якостей і готовність до подальшого професійного розвитку.

В українській психології проблема професійного становлення та розвитку професійної ідентичності представлена у працях О. Кокуна, Г. Ложкіна, Н. Волянюк, О. Радзімовської, В. Онищенка, Г. Пріб та Л. Бегези. О. Кокун досліджує особливості професійного становлення фахівців професій типу «людина – людина» та наголошує на значенні професійної спрямованості й відповідності особистісних якостей вимогам діяльності. Г. Ложкін і Н. Волянюк розглядають професійну ідентичність у контексті професійного розвитку особистості та її належності до професійної групи. О. Радзімовська пов’язує розвиток професійної ідентичності з професійним самовизначенням, навчанням і набуттям досвіду. В. Онищенко розглядає професійну ідентичність як важливу складову професійного уявлення особистості про себе. У працях Г. Пріб та Л. Бегези професійна ідентичність представлена як складне психологічне утворення, розвиток якого пов’язаний з усвідомленням професійних цінностей, цілей і способів професійної діяльності.

Безпосередньо проблему професійної ідентичності майбутніх психологів вивчали І. Дружиніна, О. Андрієвська-Семенюк, В. Шахов, О. Заверуха, І. Попович, Я. Андрушко, Д. Бих. І. Дружиніна досліджувала динаміку розвитку структурних компонентів професійної ідентичності майбутніх практичних психологів. О. Андрієвська-Семенюк зосередила увагу на особливостях і механізмах розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів у період навчання в закладах вищої освіти. В. Шахов розглядає особливості становлення професійної ідентичності майбутніх психологів та значення професійної підготовки для цього процесу. О. Заверуха та її співавтори дослідили зміни компонентів професійної ідентичності майбутніх психологів на різних етапах навчання.

Результати українських досліджень свідчать, що розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів не є рівномірним і завершеним процесом. Упродовж навчання можуть змінюватися ставлення студентів до обраної професії, уявлення про її зміст, оцінка власної відповідності професійним вимогам та готовність пов’язати з психологією подальше професійне життя. Початкові уявлення про діяльність психолога нерідко мають узагальнений або ідеалізований характер. Засвоєння професійних дисциплін, участь у практичній підготовці та безпосереднє ознайомлення зі змістом роботи психолога можуть сприяти уточненню цих уявлень, але водночас викликати сумніви щодо правильності професійного вибору та власної готовності до майбутньої діяльності. Тому особливо важливим є визначення психологічних особливостей, які характеризують розвиток професійної ідентичності студентів-психологів.

Психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів можуть виявлятися в усвідомленні ними своєї належності до професії, ставленні до майбутньої діяльності, прийнятті професійних цінностей, оцінюванні власних професійно важливих якостей і побудові подальших професійних планів. Їх дослідження дає можливість визначити, наскільки цілісним і усвідомленим є уявлення студентів про себе як майбутніх психологів, які труднощі виникають у процесі професійного становлення та які умови можуть сприяти розвитку професійної ідентичності під час навчання.

Водночас, попри значну кількість праць, присвячених загальній ідентичності, професійному становленню та професійній підготовці майбутніх психологів, недостатньо дослідженими залишаються психологічні особливості розвитку їхньої професійної ідентичності. Наявні дослідження висвітлюють окремі компоненти, чинники або етапи цього процесу, проте не повною мірою розкривають особливості усвідомлення студентами себе як майбутніх представників психологічної професії. Потребують подальшого вивчення рівень розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів,

особливості її компонентів та характер їхнього прояву в період професійної підготовки. Виявлення цих особливостей має теоретичне значення для поглиблення наукових уявлень про професійну ідентичність і практичне значення для розроблення рекомендацій щодо її розвитку в майбутніх психологів. Зазначене зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Об’єктом дослідження є професійна ідентичність майбутніх психологів.

Предметом дослідження є психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.

Для реалізації мети поставлено такі завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.
2. Розкрити сутність та основні компоненти професійної ідентичності майбутніх психологів.
3. Визначити психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.
4. Емпірично дослідити психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.
5. Встановити взаємозв’язки між показниками професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності та кар’єрної мотивації майбутніх психологів.

Гіпотеза дослідження. Припускається, що існує статистично значущий позитивний зв’язок між сформованістю професійної ідентичності та навчально-професійною самоефективністю майбутніх психологів.

Методи дослідженняДля досягнення мети та реалізації поставлених завдань використано комплекс теоретичних, емпіричних і статистичних методів. Теоретичні методи включали аналіз, синтез, систематизацію,

порівняння та узагальнення наукових джерел з проблеми професійної ідентичності та професійного становлення майбутніх психологів.

Емпіричне дослідження проводилося з використанням методики «Навчально-професійна самоефективність студента» І. Сняданко, опитувальника «Оцінка статусів професійної ідентичності» VISA-19 в українській адаптації К. Аккаї та В. Олефіра та Шкали автономної кар'єрної мотивації в українській адаптації О. Литвиненко та Я. Коркоса. Для статистичного опрацювання даних застосовано описову статистику, критерій Шапіро–Вілка, критерії Краскела–Волліса і Манна–Вітні, попарний критерій Вілкоксона, коефіцієнт рангової кореляції Спірмена та поправку Голма для контролю множинних порівнянь.

Наукова новизна дослідження полягає в уточненні та поглибленні уявлень про психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів; встановленні характеру її взаємозв'язків із навчально-професійною самоефективністю та кар'єрною мотивацією; конкретизації особливостей професійної ідентичності залежно від курсу навчання, статі та наявності роботи у сфері психології.

Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості їх використання в організації професійної підготовки майбутніх психологів, психологічному супроводі їхнього професійного становлення, розробленні освітніх і консультативних заходів, спрямованих на розвиток професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності та кар'єрної мотивації студентів-психологів.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, який має 113 найменувань та 1 додаток. Загальний обсяг роботи становить 113 сторінок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1. Розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів як психологічний феномен

Першим завданням нашого дослідження є **теоретичний аналіз розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.**

Для реалізації поставленого завдання необхідним є послідовне вирішення таких теоретичних питань:

- *визначення поняття «професійна ідентичність» та розкриття його психологічної сутності;*
- *аналіз розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів;*
- *визначення особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.*

Розпочнемо з ***визначення поняття «професійна ідентичність» та розкриття його психологічної сутності.*** Поняття професійної ідентичності належить до категорій, які відображають зв’язок між особистістю та обраною нею професією. Воно характеризує не лише формальну належність людини до певної професійної групи, а й те, наскільки професія включена в її уявлення про себе, систему цінностей, ставлення до власних можливостей і плани подальшого розвитку. Професійна ідентичність дає людині змогу відповісти на запитання, ким вона є або прагне стати у професійній сфері, яким вимогам має відповідати та яке місце обрана діяльність посідає в її житті.

У дослідженні Я. Андрушко професійна ідентичність розглядається як психологічний феномен, пов’язаний з усвідомленням особистістю своєї

належності до професійної спільноти, прийняттям відповідних норм і цінностей та формуванням уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності [3]. Такий підхід показує, що професійна ідентичність не зводиться до назви спеціальності або факту здобуття освіти. Вона передбачає внутрішнє прийняття професії та включення професійної належності до загального уявлення людини про себе.

Т. Клибанівська визначає професійну ідентичність як результат співвіднесення особистістю власних якостей, можливостей, інтересів і цінностей зі змістом та вимогами обраної професії [14]. Професійна ідентичність у такому розумінні забезпечує відчуття відповідності між образом людини та образом професіонала. Водночас це співвідношення не є незмінним: воно уточнюється в процесі навчання, отримання практичного досвіду, взаємодії з викладачами та представниками професійної спільноти.

Термінологічний аналіз, здійснений С. Лукомською та О. Чуйко, дає підстави розмежовувати професійну ідентичність із близькими за змістом поняттями професійного самовизначення, професійної спрямованості та професійної самосвідомості [19]. Професійне самовизначення відображає процес вибору професії та побудови професійних планів; професійна спрямованість характеризує інтереси, мотиви й ставлення до діяльності; професійна самосвідомість охоплює усвідомлення людиною власних професійних якостей. Професійна ідентичність інтегрує ці характеристики та відображає цілісне прийняття людиною себе як представника певної професії.

Отже, професійну ідентичність не слід ототожнювати лише з професійним вибором. Вибір спеціальності може бути здійснений під впливом зовнішніх обставин, очікувань родини, уявлень про престиж професії або доступності навчання. Професійна ідентичність передбачає глибший психологічний процес: осмислення змісту діяльності, співвіднесення її вимог із власними якостями, прийняття професійних цінностей та усвідомлення себе майбутнім фахівцем.

Дослідження О. Ляшенка підтверджує, що професійна ідентичність майбутніх психологів змінюється на різних етапах навчання [21]. Її розвиток пов’язаний із переходом від загального інтересу до психології до більш усвідомленого й реалістичного прийняття професійної ролі. При цьому студент не лише накопичує знання, а й переосмислює власні мотиви вибору професії, оцінює свою відповідність її вимогам та визначає перспективи майбутньої діяльності.

Важливою характеристикою професійної ідентичності є її наявність уже на початкових етапах здобуття освіти. К. Адамс, С. Гін, П. Стерджис та Дж. Маклеод Кларк, досліджуючи студентів професій, пов’язаних із допомогою людям, встановили, що певний рівень професійної ідентичності може виявлятися ще до початку систематичної професійної підготовки [36]. Він ґрунтується на попередніх уявленнях про професію, особистому досвіді, мотивах вибору спеціальності та очікуваннях щодо майбутньої діяльності. Проте початкова професійна ідентичність не є завершеною: вона потребує подальшого уточнення та узгодження з реальним змістом професії.

Професійну ідентичність необхідно розглядати як динамічний психологічний феномен. Д. Бейярд, П. Меєр та Н. Верлоп наголошують, що її розвиток є безперервним процесом інтерпретації та переінтерпретації професійного досвіду [42]. Особистість постійно співвідносить попередні уявлення про себе з новими знаннями, вимогами й ситуаціями. Унаслідок цього окремі елементи професійної ідентичності можуть уточнюватися, доповнюватися або переглядатися.

Такий підхід є особливо важливим для розуміння розвитку професійної ідентичності майбутнього психолога. Під час навчання студент може одночасно мати кілька уявлень про майбутню діяльність: психолога-консультанта, психолога в закладі освіти, організаційного психолога або дослідника. Ці уявлення можуть узгоджуватися між собою або суперечити одне одному. Тому професійна ідентичність майбутнього психолога не є однорідною конструкцією, а поєднує різні уявлення, професійні орієнтири та можливі напрями подальшої діяльності.

С. Крус, Р. Крус та І. Стайнерт пов’язують розвиток професійної ідентичності з поступовим засвоєнням професійних знань, цінностей, норм і способів поведінки [51]. Унаслідок цього людина навчається не лише виконувати окремі професійні дії, а й мислити, діяти та сприймати себе відповідно до обраної професії. Отже, професійна ідентичність виявляється в узгодженості між тим, що людина знає про професію, як вона до неї ставиться та як поводиться у професійно значущих ситуаціях.

У концептуальному аналізі А. Фіцджеральд професійна ідентичність представлена як багатокомпонентне психологічне утворення, що охоплює професійні знання й уміння, цінності, етичні орієнтири, прийняття професійної ролі, належність до професійної групи та уявлення людини про себе як фахівця [56]. Цей підхід дає змогу визначити основні складові професійної ідентичності: когнітивну, ціннісно-емоційну, поведінкову та соціально-професійну.

Когнітивна складова охоплює знання про професію, її функції, вимоги та межі, а також уявлення особистості про власні професійно важливі якості. Ціннісно-емоційна складова відображає ставлення до обраної професії, прийняття її цінностей, емоційне переживання своєї належності до професійної групи та задоволеність професійним вибором. Поведінкова складова виявляється у готовності діяти відповідно до професійних вимог, дотримуватися етичних норм і розвивати необхідні вміння. Соціально-професійна складова характеризує усвідомлення своєї належності до професійної спільноти та прийняття відповідної професійної ролі.

Професійна ідентичність розвивається не лише внаслідок засвоєння інформації про професію, а й під впливом безпосереднього досвіду. У дослідженні М. Пратта, К. Рокманна та Дж. Кауфмана показано, що важливим джерелом її розвитку є зіткнення попередніх уявлень людини про професію з реальними умовами професійної діяльності [90]. Якщо досвід не відповідає початковим очікуванням, особистість змушена переосмислювати уявлення про себе та професійну роль.

Г. Слей та Д. Сміт підкреслюють значення особистої професійної історії, за допомогою якої людина поєднує минулий досвід, актуальне уявлення про себе та образ бажаного професійного майбутнього [99]. Професійна ідентичність у цьому разі постає не як сукупність ізольованих характеристик, а як цілісне розуміння людиною власного професійного шляху. Особистість пояснює собі, чому вона обрала певну професію, які події вплинули на цей вибір, яким фахівцем вона прагне стати та яке значення професія має для її життя.

Розглянуті підходи дають підстави стверджувати, що професійна ідентичність поєднує особистісний і соціальний аспекти. Особистісний аспект відображає індивідуальне розуміння професії, ставлення до неї, оцінку власних якостей та бачення професійного майбутнього. Соціальний аспект пов'язаний із належністю до професійної групи, прийняттям її норм, цінностей, етичних вимог і моделей поведінки. Професійна ідентичність розвивається в процесі узгодження цих двох аспектів.

Основні підходи до розуміння психологічної сутності професійної ідентичності узагальнено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1 – Основні підходи до визначення психологічної сутності професійної ідентичності

Автори	Основний акцент	Розуміння професійної ідентичності
Я. Андрушко	Належність до професії	Усвідомлення та прийняття особистістю себе як представника певної професії
С. Лукомська, О. Чуйко	Цілісність поняття	Інтеграція професійного самовизначення, спрямованості та усвідомлення власних професійних якостей
Т. Клибанівська	Відповідність особистості й професії	Співвіднесення особистісних якостей, цінностей і можливостей із вимогами професії
О. Ляшенко	Зміни під час навчання	Поступовий перехід від загального інтересу до усвідомленого прийняття себе як майбутнього психолога
К. Адамс та співавтори	Початкові професійні уявлення	Уявлення про себе як майбутнього фахівця, які виникають до початку професійної діяльності й уточнюються під час навчання
Д. Бейярд та співавтори	Динамічність	Безперервна інтерпретація та переінтерпретація професійного досвіду

Продовження таблиці 1.1

С. Крус та співавтори	Засвоєння професійних норм	Прийняття знань, цінностей, норм і способів поведінки, характерних для професії
А. Фіцджеральд	Багатокомпонентність	Поєднання знань, умінь, цінностей, професійної ролі та належності до професійної спільноти
М. Пратт та співавтори	Значення досвіду	Перебудова уявлення про себе під впливом реального професійного досвіду
Г. Слей, Д. Сміт	Професійна історія особистості	Поєднання попереднього досвіду, актуального уявлення про себе та образу професійного майбутнього

Узагальнення наведених положень дозволяє представити психологічну сутність професійної ідентичності майбутнього психолога у вигляді взаємозв'язку чотирьох основних складових.



Рисунок 1.1 – Психологічна сутність професійної ідентичності майбутнього психолога

Таким чином, професійну ідентичність майбутнього психолога ми розуміємо як динамічне психологічне утворення, що відображає усвідомлення та прийняття студентом своєї належності до професії психолога, включає знання про зміст і вимоги професійної діяльності, ставлення до професійних цінностей, оцінку власної відповідності професії, готовність діяти згідно з її нормами та бачення свого подальшого професійного розвитку. Її психологічна сутність полягає в узгодженні уявлення особистості про себе з образом професії та прийнятими в ній цінностями, нормами і способами діяльності.

Визначення поняття «професійна ідентичність» та розкриття його психологічної сутності дає змогу перейти до ***аналізу розвитку професійної***

ідентичності майбутніх психологів. Розвиток професійної ідентичності майбутнього психолога є тривалим і динамічним процесом, який розпочинається з вибору професії, продовжується під час навчання у закладі вищої освіти та не завершується з отриманням диплома. Упродовж цього процесу змінюються уявлення студента про професію психолога, ставлення до майбутньої діяльності, оцінка власних можливостей та готовність пов’язати подальше життя з обраною професією. Професійна ідентичність розвивається внаслідок поступового узгодження початкових очікувань студента з реальним змістом психологічної діяльності.

Дослідження О. Танасійчук [33] показує, що вже на початкових курсах у студентів-психологів виявляються певні уявлення про майбутню діяльність, професійні мотиви та оцінки власних якостей. Водночас ці характеристики ще не утворюють цілісної та стійкої професійної позиції. Професійне становлення першокурсників супроводжується необхідністю адаптуватися до навчання, співвіднести зміст обраної спеціальності з попередніми очікуваннями та визначити власне ставлення до можливості працювати психологом.

Т. Ващенко [8] звертає увагу на те, що професійна ідентичність студентів залежить від змісту їхніх уявлень про професію, мотивації вибору спеціальності, оцінки власних можливостей та ставлення до майбутньої діяльності. Це означає, що її розвиток не можна пояснити лише кількістю засвоєних навчальних дисциплін. Важливе значення має те, як студент осмислює отримані знання і наскільки вони допомагають йому уточнювати уявлення про себе як майбутнього психолога.

З. Савчук [27] розглядає розвиток професійної ідентичності майбутнього психолога у зв’язку з професіоналізацією особистості. Дослідниця наголошує, що під час професійної підготовки змінюється особистісний зміст поняття «психолог»: студент поступово наповнює його власними уявленнями, цінностями та професійними орієнтирами. Він переходить від сприйняття психолога як зовнішнього професійного зразка до співвіднесення цього образу із собою.

Отже, одним із механізмів розвитку професійної ідентичності є уточнення образу професії та образу себе як її майбутнього представника. На початковому етапі ці образи можуть існувати відносно незалежно: студент знає певні факти про роботу психолога, але ще не пов’язує їх зі своїми якостями та поведінкою. У процесі навчання він починає ставити перед собою запитання про те, чи відповідають його особистісні якості вимогам професії, які вміння потребують розвитку та в якому напрямі психологічної роботи він хотів би реалізуватися.

Г. Луцик [20], порівнюючи особливості професійної ідентичності студентів різних курсів, встановила, що у здобувачів четвертого курсу вона є більш розвиненою, ніж у студентів другого курсу. Авторка пов’язує виявлені відмінності з накопиченням систематизованих знань, розвитком професійних умінь та конкретизацією уявлень про майбутню роботу. Водночас частина студентів старших курсів продовжує відчувати невпевненість щодо готовності працювати в окремих напрямах психологічної практики, особливо за відсутності відповідного досвіду.

Це свідчить про те, що розвиток професійної ідентичності не є автоматичним наслідком переходу студента з одного курсу на інший. Тривалість навчання створює можливості для її розвитку, але результат залежить від характеру навчального досвіду, залученості студента, усвідомлення професійних цінностей та можливості спробувати себе у професійно значущих ситуаціях. Якщо навчання залишається переважно теоретичним і не пов’язується студентом із майбутньою роботою, його уявлення про себе як психолога можуть залишатися невизначеними навіть на завершальних етапах підготовки.

Подібні закономірності виявлено у дослідженнях професійного розвитку психологів і консультантів в інших країнах. К. Оксьє, Ф. Г’юз та В. Клайн [41] описали розвиток ідентичності майбутніх консультантів як повторюваний процес визначення, уточнення та повторного перегляду уявлень про себе як фахівця. Теоретичне навчання формує початкову

систему професійних понять, а практичний досвід перевіряє її відповідність реальним ситуаціям. Отримані результати спонукають студента уточнювати професійні орієнтири, після чого нові уявлення знову перевіряються під час навчальної та практичної діяльності.

Д. Гібсон, К. Долархайд та Дж. Мосс [62] показали, що розвиток професійної ідентичності майбутніх консультантів супроводжується переходом від зовнішнього підтвердження до внутрішнього прийняття професійної ролі. На ранніх етапах студенти потребують оцінки з боку викладачів і супервізорів, оскільки ще не мають достатнього досвіду для самостійного професійного оцінювання. У міру накопичення досвіду вони починають спиратися не лише на зовнішній зворотний зв’язок, а й на власне розуміння професійних норм, можливостей і відповідальності.

Цей перехід не означає відмови від зворотного зв’язку. Навпаки, професійна ідентичність розвивається у взаємодії з іншими людьми. К. Брусс та М. Копала, досліджуючи вплив навчання на професійну ідентичність майбутніх психологів, наголошують на важливості професійного оточення. Участь у навчальних семінарах, науковій роботі, професійних обговореннях, взаємодія з викладачами та практикуючими психологами допомагають студентові відчути свою належність до професійної спільноти. Отже, заклад вищої освіти виконує не лише освітню, а й професійно орієнтувальну функцію.

Дж. Мосс, Д. Гібсон та К. Долархайд [83] доводять, що інтеграція особистісного і професійного є одним із центральних завдань розвитку професійної ідентичності. На початку підготовки студент може або надмірно відокремлювати професійну роль від власної особистості, або, навпаки, переносити особисті уявлення та досвід у професійну взаємодію без достатнього осмислення. Накопичення досвіду дає змогу виробити більш узгоджену позицію, у якій особистісні якості стають ресурсом діяльності, але професійні рішення визначаються знаннями, етичними нормами та відповідальністю.

Е. Просек та К. Герт [91] емпірично встановили відмінності між початківцями й більш досвідченими студентами-консультантами. У студентів, які вже проходили практичну підготовку, показники професійного розвитку були вищими, ніж у тих, хто перебував на початковому етапі навчання. Водночас розуміння професійних цінностей в обох групах суттєво не відрізнялося. Це дозволяє припустити, що засвоєння загальних цінностей професії може відбуватися порівняно рано, тоді як їх включення у власну професійну поведінку потребує досвіду.

Розвиток професійної ідентичності не завершується після досягнення студентом початкової впевненості у професійному виборі. М. Роннестад і Т. Сковголт [93] розглядають професійний розвиток психологів і консультантів як тривалий процес, у якому періоди впевненості можуть змінюватися сумнівами, переоцінюванням попереднього досвіду та пошуком нових професійних орієнтирів. Досвід не лише зміцнює професійну ідентичність, а й спонукає людину переглядати її відповідно до нових завдань та умов діяльності.

Основні механізми розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів узагальнено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2 – Механізми розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів

Механізм розвитку	Його психологічний зміст	Очікуваний результат
Уточнення образу професії	Перехід від загальних та ідеалізованих уявлень до реалістичного розуміння діяльності психолога	Усвідомлення змісту, вимог і меж професії
Співвіднесення себе з професією	Оцінювання власних якостей, мотивів і можливостей відповідно до професійних вимог	Більш усвідомлене прийняття або перегляд професійного вибору
Засвоєння професійних знань і цінностей	Ознайомлення з теоретичними основами, етичними нормами та способами роботи	Розвиток професійного мислення і відповідальності
Набуття практичного досвіду	Виконання навчально-професійних завдань та перевірка власної готовності до роботи	Конкретизація образу себе як майбутнього психолога
Отримання зворотного зв’язку	Оцінки викладачів, керівників практики, супервізорів та однокурсників	Уточнення сильних сторін і напрямів подальшого розвитку

Продовження таблиці 1.2

Перехід до внутрішнього оцінювання	Зменшення залежності від зовнішнього схвалення та розвиток здатності самостійно оцінювати власну роботу	Усвідомлена професійна позиція
Інтеграція особистісного і професійного	Узгодження особистісних якостей із професійною роллю та її вимогами	Цілісне сприйняття себе як майбутнього фахівця
Входження у професійну спільноту	Взаємодія з представниками професії, участь у професійних і наукових заходах	Усвідомлення належності до професійної групи

Узагальнення проаналізованих досліджень дає змогу представити розвиток професійної ідентичності майбутнього психолога як послідовний, але не цілком лінійний рух від початкового образу професії до усвідомленого прийняття себе як її представника.



Рисунок 1.2 – Процес розвитку професійної ідентичності майбутнього психолога

Зображений процес має умовно послідовний характер. Зворотний зв’язок між практичною перевіркою та уточненням професійних уявлень показує, що отриманий досвід може змушувати студента повертатися до попередніх уявлень, переглядати їх і формувати більш реалістичне розуміння професії. Тому розвиток професійної ідентичності доцільно розглядати не як одноразове досягнення певного стану, а як послідовність уточнень і змін, що відбуваються впродовж професійної підготовки.

Таким чином, розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів є динамічним процесом поступового уточнення образу професії, співвіднесення її вимог із власними якостями, засвоєння професійних знань і цінностей, набуття практичного досвіду, інтеграції особистісного та професійного і прийняття себе як представника психологічної професії**.** Його

результатом є не лише впевненість у професійному виборі, а й реалістичне розуміння змісту майбутньої діяльності, усвідомлення відповідальності та готовність до подальшого професійного розвитку.

Наступним і останнім питанням є – ***визначення особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.*** Професійна підготовка є основним середовищем, у якому початкові уявлення студента про професію психолога поступово перетворюються на більш усвідомлене розуміння її змісту, цінностей, вимог і відповідальності. У закладі вищої освіти майбутній психолог не лише засвоює теоретичні знання та професійні вміння, а й визначає власне ставлення до майбутньої діяльності, оцінює відповідність своїх якостей професійним вимогам і поступово приймає себе як представника професії.

Особливість цього процесу полягає в тому, що студент одночасно перебуває у двох позиціях: здобувача освіти та майбутнього фахівця. Позиція здобувача передбачає засвоєння знань, виконання навчальних завдань і залежність від оцінювання викладачів. Позиція майбутнього психолога пов’язана з необхідністю самостійно осмислювати професійні ситуації, дотримуватися етичних норм, оцінювати власну компетентність і брати відповідальність за професійні рішення. Перехід між цими позиціями відбувається поступово та може супроводжуватися сумнівами, невпевненістю і переглядом попередніх уявлень про професію.

А. Борисюк [6] наголошує, що професійна ідентичність майбутнього фахівця розвивається через взаємозв’язок особистісного самовизначення та професійної підготовки. Студент має не лише отримати уявлення про зміст професії, а й визначити, яке місце професійна діяльність посідатиме у його житті. Тому професійна ідентичність не може бути сформована виключно через передавання знань. Вона потребує особистісного осмислення навчального матеріалу та його співвіднесення з власними цінностями, мотивами й професійними планами.

І. Бойченко [5] пов’язує розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів із професійною самоідентифікацією, під час якої студент співвідносить образ психолога з уявленням про себе. У процесі професійної підготовки змінюються обидва компоненти цього співвідношення: образ професії стає більш реалістичним і диференційованим, а уявлення студента про власні якості доповнюється оцінюванням професійних можливостей, обмежень і напрямів розвитку.

Відтак першою особливістю розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів є залежність цього процесу від змісту професійної підготовки. Навчальні дисципліни мають не лише повідомляти студентам відомості про психічні процеси, методи дослідження та напрями психологічної роботи, а й розкривати зміст професійної ролі психолога. Якщо знання засвоюються ізольовано від майбутньої діяльності, студент може успішно виконувати навчальні завдання, але не пов’язувати отриману інформацію з власним професійним розвитком.

Другою особливістю є поступове ускладнення уявлення про професію. На початку навчання образ психолога часто має узагальнений характер. У міру вивчення професійно орієнтованих дисциплін студент ознайомлюється з різними напрямами роботи, професійними функціями, етичними вимогами та межами компетентності. Він починає розуміти, що професія психолога не є однорідною, а передбачає різні види діяльності, професійні ролі та напрями спеціалізації.

В. Синишина [29] зазначає, що на етапі навчання професійна ідентичність майбутніх практичних психологів розвивається через засвоєння професійних знань, уточнення образу майбутньої діяльності та набуття досвіду виконання професійно орієнтованих завдань. Унаслідок цього студент поступово переходить від загального ототожнення себе з професією до більш конкретного визначення того, у якому напрямі психологічної роботи він хотів би реалізуватися.

Третьою особливістю є нерівномірність розвитку професійної ідентичності. Навіть за однакових умов навчання студенти можуть по-різному ставитися до професії, оцінювати власні можливості та визначати професійне майбутнє. Одні студенти вже на початкових курсах мають чіткі професійні орієнтири, інші визначаються поступово, а частина здобувачів до завершення навчання може зберігати невпевненість щодо готовності працювати психологом.

Ю. Бохонкова, Н. Макарова та О. Пелешенко [7], досліджуючи прояви професійної ідентичності у студентів-психологів, встановили її зв’язок із розвитком професійного образу «Я», усвідомленням власних якостей і здатністю розпізнавати їх прояви у професійно значущих ситуаціях. Це вказує на те, що студенти можуть відрізнятися не лише рівнем знань про професію, а й здатністю застосовувати ці знання для розуміння власного професійного розвитку.

Четвертою особливістю є особлива роль практичної підготовки. Саме під час виконання професійно орієнтованих завдань студент отримує можливість перевірити власні уявлення про професію, застосувати знання та побачити результати своїх дій. Практичний досвід робить професійні вимоги конкретними й особистісно значущими. Студент стикається з необхідністю не лише знати певний метод, а й обґрунтовано його обирати, дотримуватися процедури, враховувати індивідуальні особливості людини й усвідомлювати відповідальність за висновки.

С. Ферр та Дж. Керролл [59] установили, що важливу роль у професійному розвитку студентів-консультантів відіграють значущі події, які змінюють їхнє уявлення про себе як фахівців. До них можуть належати перший позитивний досвід взаємодії, складне професійне завдання, помилка, усвідомлення обмеженості власних умінь або отримання важливого зворотного зв’язку. Такі події мають не лише навчальне, а й особистісне значення, оскільки спонукають студентів переоцінювати свої можливості та ставлення до професійної ролі.

Е. Говард, А. Інман та А. Альтман [68] також показали, що перші практичні ситуації можуть викликати у студентів значне емоційне напруження. Майбутні фахівці стикаються з невизначеністю, страхом помилки, сумнівами щодо компетентності та складністю поєднання теоретичних знань із реальною взаємодією. Водночас саме опрацювання таких ситуацій сприяє розвитку більш реалістичної професійної ідентичності.

П’ятою особливістю розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів є значення рефлексії. Наявність практичного досвіду сама по собі не гарантує професійного розвитку. Важливо, щоб студент міг проаналізувати свої дії, емоційні реакції, труднощі та результати роботи. Рефлексія допомагає перетворити окрему ситуацію на усвідомлений професійний досвід і включити його у власне уявлення про себе як психолога.

Шостою особливістю є роль наставництва, супервізії та зворотного зв’язку. На початкових етапах студент ще не має сформованих внутрішніх критеріїв оцінювання професійної діяльності. Тому викладачі, керівники практики та супервізори виконують функцію професійних орієнтирів. Вони допомагають студентові визначати, які дії відповідають професійним вимогам, а які потребують корекції.

Д. Лімберг та її співавтори [74] встановили, що професійна ідентичність здобувачів значною мірою розвивається через взаємодію з викладачами й наставниками, участь у професійній діяльності та визнання з боку професійного середовища. Важливим є не лише передавання знань, а й ставлення викладача до студента як до майбутнього колеги, здатного поступово брати на себе професійну відповідальність.

Сьомою особливістю є поступовий перехід від зовнішнього до внутрішнього прийняття професійних норм. На початку навчання студент дотримується певних правил, оскільки цього вимагає викладач або програма. У міру розвитку професійної ідентичності він починає сприймати професійні й етичні вимоги як власні орієнтири. Такий перехід свідчить не лише про знання правил, а й про внутрішнє прийняття відповідальності психолога.

Г. Ву та М. Генфілд [111] виокремлюють у професійній ідентичності знання про професію, розуміння її цінностей, усвідомлення професійних ролей, ставлення до професії, залучення до професійної діяльності та взаємодію з представниками професійної спільноти. Це підтверджує, що розвиток професійної ідентичності під час навчання має відбуватися одночасно в декількох напрямах. Недостатньо лише позитивно ставитися до професії або добре знати її теоретичні основи – необхідне узгодження знань, цінностей, ставлення та поведінки.

Восьмою особливістю є вплив освітнього середовища. Професійна ідентичність розвивається не лише в аудиторії або під час практики, а й через неформальну взаємодію, участь у студентських наукових заходах, професійних об'єднаннях, конференціях, волонтерських і дослідницьких проєктах. Такі види активності допомагають студентові побачити професію поза межами навчального плану та відчути себе учасником ширшої професійної спільноти.

Е. Меллін, Б. Гант та Л. Ніколс [82] показали, що важливою основою професійної ідентичності є здатність фахівця чітко розуміти й пояснювати специфіку своєї професії. Для майбутнього психолога це означає необхідність усвідомлювати, які саме функції він може виконувати, чим психологічна діяльність відрізняється від суміжних професій та які межі його компетентності. Невизначеність професійної ролі може ускладнювати розвиток ідентичності навіть за позитивного ставлення до професії.

Дев'ятою особливістю є залежність розвитку професійної ідентичності від якості освітньої програми. М. Персон, К. Гарнер, М. Гостон та К. Петерсен [89] встановили, що студенти програм, у яких професійні стандарти й професійна ідентичність посідають чітко визначене місце, демонструють вищі показники професійної ідентичності. Це дає підстави вважати, що її розвиток має бути не випадковим наслідком навчання, а одним із усвідомлених результатів професійної підготовки.

Умови професійної підготовки та їх значення для розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів узагальнено в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3 – Особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки

Особливість	Вияв у процесі навчання	Значення для професійної ідентичності
Поєднання студентської та професійної позицій	Студент одночасно навчається і готується брати професійну відповідальність	Забезпечує поступовий перехід до позиції майбутнього фахівця
Ускладнення образу професії	Загальні уявлення доповнюються знаннями про напрями, функції та межі діяльності	Сприяє реалістичному розумінню професії психолога
Нерівномірність розвитку	Знання, ставлення, професійні плани та готовність до діяльності можуть розвиватися з різною швидкістю	Пояснює індивідуальні відмінності між студентами одного курсу
Значення практичного досвіду	Студент перевіряє знання та власні можливості у професійно орієнтованих ситуаціях	Конкретизує образ себе як майбутнього психолога
Роль значущих подій	Успіхи, труднощі, помилки та зворотний зв’язок змінюють професійні уявлення	Сприяє переоцінюванню можливостей і професійних орієнтирів
Необхідність рефлексії	Аналіз власних дій, реакцій, сильних сторін та обмежень	Перетворює окремі ситуації на усвідомлений професійний досвід
Вплив наставництва	Викладачі, керівники практики та супервізори задають професійні орієнтири	Допомагає виробити внутрішні критерії професійної діяльності
Прийняття етичних норм	Перехід від формального виконання правил до усвідомлення їхнього значення	Розвиває професійну відповідальність
Належність до професійної спільноти	Участь у наукових, практичних і професійних заходах	Посилює усвідомлення себе представником професії
Залежність від освітнього середовища	Зміст програми, практика й характер взаємодії можуть підтримувати або ускладнювати розвиток	Визначає можливості для цілісного розвитку професійної ідентичності

Взаємозв’язок основних умов професійної підготовки, які забезпечують розвиток професійної ідентичності майбутнього психолога, представлено на рисунку 1.3.



Рисунок 1.3 – Умови розвитку професійної ідентичності майбутнього психолога у процесі професійної підготовки

Таким чином, особливостями розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки є поєднання студентської та професійної позицій, поступове ускладнення образу професії, нерівномірність розвитку окремих складових ідентичності, значення практичного досвіду, необхідність рефлексії, залежність від наставництва і зворотного зв'язку, поступове прийняття етичних норм, входження до професійної спільноти та вплив освітнього середовища**.** Отже, професійна підготовка має забезпечувати не лише засвоєння знань і вмінь, а й умови для осмислення студентом власного професійного розвитку.

1.2. Сутність та основні компоненти професійної ідентичності майбутніх психологів

Наступним завданням нашого дослідження є **розкрити сутність та основні компоненти професійної ідентичності майбутніх психологів**.

Аналіз даного завдання передбачає, на наш погляд, розгляд таких питань:

- *визначення сутності професійної ідентичності майбутніх психологів;*
- *характеристика основних компонентів професійної ідентичності майбутніх психологів;*
- *характеристика взаємозв'язку основних компонентів у процесі розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.*

Розпочнемо з ***визначення сутності професійної ідентичності майбутніх психологів.*** Професійна ідентичність є важливою складовою становлення майбутнього фахівця, оскільки відображає усвідомлення людиною своєї належності до певної професії, прийняття її цінностей, норм і вимог, а також формування уявлення про себе як про представника професійної спільноти.

У дослідженні Н. Гаврилюк [11] професійна ідентичність розглядається як складне психолого-педагогічне поняття, що поєднує усвідомлення особистістю своєї належності до професії, прийняття професійних цінностей та ототожнення себе з відповідною професійною групою. Дослідниця наголошує, що професійна ідентичність виникає внаслідок взаємодії особистісного та професійного розвитку. Це означає, що майбутній психолог не лише здобуває необхідні знання й уміння, а й осмислює значення обраної професії для власного життя, визначає своє місце в ній та формує ставлення до майбутньої професійної діяльності.

В. Зливков [13] пов’язує професійну ідентичність із процесом професійної самоідентифікації особистості. Науковець підкреслює, що професійне самовизначення передбачає пошук відповіді на питання про те, ким людина є у професійному середовищі, якою вона прагне стати та якими цінностями керуватиметься у своїй діяльності. Відповідно, сутність професійної ідентичності майбутніх психологів можна розглядати через усвідомлення ними власного професійного вибору, прийняття професійної ролі психолога та визначення перспектив подальшого професійного становлення.

Особливістю професійної ідентичності майбутнього психолога є те, що вона формується до початку самостійної професійної діяльності. Студент ще не володіє повним досвідом психологічної практики, проте вже створює уявлення про зміст професії, її завдання, можливості та обмеження. Унаслідок цього професійна ідентичність майбутнього психолога має переважно формувальний характер. Вона спирається на професійні уявлення,

навчальний досвід, взаємодію з викладачами, перші практичні завдання, спостереження за діяльністю психологів і рефлексію власної готовності до майбутньої роботи.

Н. Старинська [31] визначає професійну ідентичність майбутнього психолога як один із результатів його професіоналізації. На думку дослідниці, її становлення пов'язане з розвитком професійної спрямованості, усвідомленням мотивів вибору професії та формуванням уявлень про власні професійні можливості. Професійна ідентичність у цьому розумінні забезпечує внутрішнє прийняття студентом майбутньої діяльності та дає йому змогу співвідносити свої здібності, інтереси й особистісні якості з вимогами професії психолога.

З. Савчук [27] акцентує увагу на психологічних особливостях професійної ідентичності майбутнього психолога та її зв'язку з професіоналізацією особистості. Дослідниця зазначає, що професійна ідентичність охоплює ставлення до професії, уявлення про себе як про майбутнього фахівця, усвідомлення професійних цілей та готовність до професійного саморозвитку. Отже, її сутність виявляється у здатності студента не лише засвоювати зміст професійної підготовки, а й надавати йому особистісного значення.

У іноземних дослідженнях професійна ідентичність фахівців психологічного та консультативного спрямування також розглядається як поєднання особистісних якостей і професійного досвіду. П. Бротт та Дж. Маєрс [44] визначають професійну ідентичність як результат інтеграції професійної підготовки з індивідуальними особливостями людини в контексті обраної професії. Дослідники наголошують, що сформована професійна ідентичність стає основою для розуміння фахівцем своєї професійної ролі, прийняття рішень і вибору способів взаємодії з іншими людьми.

С. Алвес та Н. Газзола [38] розглядають професійну ідентичність фахівців консультативного спрямування як багатовимірне утворення, яке

охоплює професійні цінності, знання, досвід, ставлення до професії та відчуття належності до професійної спільноти. Результати їхнього дослідження показують, що усвідомлення себе як фахівця формується через поєднання особистісного розуміння професії з практичним досвідом її здійснення. Для майбутнього психолога це означає необхідність не лише знати теоретичні положення, а й розуміти, як вони пов'язані з реальними завданнями психологічної діяльності.

Н. Газзола та Дж. Сміт [61] пов'язують професійну ідентичність із відповіддю фахівця на питання про те, ким він є як представник професії. Важливими ознаками такої ідентичності дослідники вважають усвідомлення особливостей професійної діяльності, прийняття її цінностей і розуміння відмінностей власної професійної ролі від ролей інших фахівців. Для майбутнього психолога це передбачає усвідомлення змісту психологічної допомоги, завдань психолога, меж його відповідальності та відмінностей психологічної діяльності від інших видів роботи з людиною.

К. Нельсон та С. Джексон [84] доводять, що сутність професійної ідентичності майбутнього фахівця розкривається через взаємозв'язок професійних знань, особистісного зростання, практичного досвіду, професійних відносин і сприйняття обраної професії. Автори [84] встановили, що для студентів важливими є не лише результати навчання, а й переживання власного поступу, отримання підтвердження професійних можливостей і налагодження взаємодії з представниками професійної спільноти. Таким чином, професійна ідентичність майбутнього психолога формується на основі поступового переходу від загального інтересу до психології до усвідомленої готовності виконувати конкретні професійні функції.

А. Гілі та Д. Гейс [65] зазначають, що професійна ідентичність поєднує розуміння професії з Я-концепцією особистості. Вона дає людині можливість визначити власну професійну роль, сформулювати професійну позицію та обрати способи взаємодії з представниками професійного й соціального

середовища. Дослідниці [65] також виявили зв’язок між розвитком професійної ідентичності та залученістю людини до професійної діяльності. Для майбутніх психологів таке залучення може реалізовуватися через навчання, практичну підготовку, участь у професійних заходах, ознайомлення з діяльністю психологічних установ і взаємодію з практикуючими психологами.

С. Райнер Р. Добмаєр та Т. Ернандес [92] підкреслюють, що сформована професійна ідентичність впливає на сприйняття фахівцем власної діяльності, професійної компетентності та належності до професійної спільноти. Вона допомагає визначити професійні пріоритети, обґрунтувати вибір способів роботи та усвідомити значення професійної діяльності. У майбутніх психологів ці характеристики перебувають у процесі становлення, тому їхня професійна ідентичність може змінюватися під впливом навчального досвіду, практики та поглиблення уявлень про професію. Узагальнення наукових підходів до визначення сутності професійної ідентичності майбутніх психологів представлено в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4 – Основні підходи до визначення сутності професійної ідентичності майбутніх психологів

Автори	Розуміння професійної ідентичності	Значення для майбутнього психолога
Н. Гаврилюк	Усвідомлення належності до професії, прийняття її цінностей, норм і вимог	Забезпечує внутрішнє прийняття професії психолога
В. Зливков	Результат професійної самоідентифікації та визначення особистістю свого місця у професійному середовищі	Допомагає усвідомити професійний вибір і перспективи становлення
Н. Старинська	Складова професіоналізації, пов’язана з професійною спрямованістю та образом себе як фахівця	Сприяє співвіднесенню особистісних якостей із вимогами професії
З. Савчук	Поєднання ставлення до професії, професійних цілей та готовності до саморозвитку	Надає професійній підготовці особистісного значення
П. Бротт Дж. Маєрс	Інтеграція професійної підготовки з особистісними характеристиками	Стає основою розуміння професійної ролі та прийняття рішень
С. Алвес Н. Газзола	Багатовимірне поєднання знань, цінностей, досвіду та належності до професійної спільноти	Забезпечує цілісне розуміння змісту діяльності психолога

Продовження таблиці 1.4.

Н. Газзола Дж. Сміт	Усвідомлення того, ким є людина як представник професії	Допомагає визначити завдання, відповідальність і межі діяльності психолога
К. Нельсон С. Джексон	Взаємозв'язок знань, особистісного зростання, досвіду та професійних відносин	Забезпечує перехід від інтересу до професії до готовності виконувати її функції
А. Гілі Д. Гейс	Поєднання розуміння професії з Я-концепцією та професійною залученістю	Сприяє формуванню власної професійної позиції
С. Райнер Р. Добмаєр Т. Ернандес	Усвідомлення професійної компетентності, пріоритетів і належності до професійної спільноти	Допомагає осмислити значення майбутньої професійної діяльності

Проведений аналіз дає підстави виокремити основні ознаки, через які розкривається сутність професійної ідентичності майбутніх психологів.

По-перше, професійна ідентичність передбачає сформованість образу «Я – майбутній психолог». Цей образ охоплює уявлення студента про власні професійні якості, можливості, труднощі та перспективи. По-друге, професійна ідентичність містить прийняття цінностей та етичних норм професії. Майбутній психолог має усвідомлювати значення конфіденційності, відповідальності, поваги до особистості, недопущення шкоди та необхідності діяти в межах власної професійної підготовки. По-третє, сутність професійної ідентичності виявляється в розумінні професійної ролі психолога. По-четверте, професійна ідентичність охоплює відчуття належності до професійної спільноти. Майбутній психолог поступово починає сприймати себе як частину групи фахівців, які мають спільні професійні цінності, правила, поняття та способи діяльності. По-п'яте, професійна ідентичність пов'язана з баченням власного професійного майбутнього

Структурне відображення сутності професійної ідентичності майбутнього психолога представлено на рисунку 1.4.



Рисунок 1.4 – Сутність професійної ідентичності майбутнього психолога

Отже, професійна ідентичність майбутнього психолога має особистісний, ціннісний, рольовий і соціальний зміст. Особистісний зміст полягає у формуванні образу себе як майбутнього психолога; ціннісний – у прийнятті норм та етичних засад професії; рольовий – у розумінні завдань, функцій і меж професійної діяльності; соціальний – у відчутті належності до професійної спільноти.

Таким чином, сутність професійної ідентичності майбутніх психологів полягає не у формальному набутті професійного статусу, а у внутрішньому прийнятті професії психолога та включенні її цінностей, вимог і завдань у систему уявлень особистості про себе. Професійна ідентичність забезпечує усвідомленість професійного вибору, цілісність образу «Я – майбутній психолог», готовність дотримуватися професійних норм і спрямованість на подальший професійний розвиток.

Перейдемо до наступного питання – ***характеристика основних компонентів професійної ідентичності майбутніх психологів.*** Професійна ідентичність майбутнього психолога є цілісним психологічним утворенням, однак її зміст розкривається через сукупність взаємопов’язаних компонентів. Кожен із них відображає окрему сторону ставлення студента до себе, обраної професії, професійної діяльності та спільноти психологів. Виокремлення таких компонентів дає змогу конкретизувати внутрішню структуру професійної ідентичності та визначити, які саме зміни мають відбуватися під час професійної підготовки майбутнього психолога.

У наукових дослідженнях не існує єдиного підходу до визначення компонентів професійної ідентичності. Відмінності між запропонованими структурами зумовлені тим, що одні дослідники зосереджуються на знаннях і професійній компетентності, інші – на цінностях, мотивах та емоційному ставленні до професії, а треті – на професійній поведінці, належності до професійної спільноти та готовності виконувати професійні ролі. Водночас узагальнення наукових позицій дає можливість виокремити компоненти, які найбільш повно характеризують професійну ідентичність майбутніх психологів.

К. Гавриловська та О. Вигівська [10] розглядають формування професійної ідентичності майбутніх психологів через взаємодію когнітивного, мотиваційного, емоційного та ціннісного компонентів. На думку дослідниць [10], професійна ідентичність не може бути сформована лише завдяки засвоєнню знань про професію. Студент має також усвідомлювати мотиви її вибору, позитивно ставитися до майбутньої діяльності та приймати цінності, на яких вона ґрунтується. Особливе значення для майбутніх психологів мають орієнтація на допомогу іншим людям, професійна автономія, відповідальність і прагнення гармонійно поєднувати професійну діяльність з іншими сферами життя.

О. Матеюк [22] у структурі професійної ідентичності майбутнього фахівця акцентує увагу на професійних знаннях, їх особистісному прийнятті та практичному застосуванні. Дослідниця [22] підкреслює, що професійна ідентичність формується тоді, коли знання про професію переходять із рівня зовнішньо засвоєної інформації на рівень внутрішніх переконань та орієнтирів особистості. Для майбутнього психолога це означає не тільки знання теорій, методів і принципів психології, а й готовність використовувати їх відповідально, усвідомлено та відповідно до конкретної професійної ситуації.

Д. Бих та О. Журавльова [4] пов’язують професійну ідентичність студентів із переходом від зовнішньої ідентифікації себе як здобувача освіти

до внутрішньо прийнятого, усвідомленого й емоційно забарвленого образу майбутнього фахівця. На початкових етапах підготовки студент переважно сприймає себе через статус «я навчаюся на психолога». Надалі ця позиція має перетворитися на більш усвідомлене переживання «я стаю психологом», яке передбачає активне опанування професії та прийняття відповідальності за власне професійне становлення.

У дослідженнях професійної ідентичності фахівців психологічного та консультативного спрямування її структура також представлена як поєднання знань, цінностей, ставлень, професійної компетентності та активної участі у професійній діяльності. К. Каллі та Л. Гоулі [48] зазначають, що основу професійної ідентичності становлять професійні цінності, переконання та уявлення про зміст професії. Саме вони дають змогу фахівцеві визначати, які цілі є пріоритетними, які способи діяльності є прийнятними та якими принципами необхідно керуватися у взаємодії з іншими людьми.

Суттєве значення для розуміння компонентів професійної ідентичності майбутніх психологів має позиція С. Вайнраха, А. Томаса та Ф. Чана [109]. Дослідники [109] пов’язують професійну ідентичність із розумінням особливостей професії, її відмінностей від інших професій, засвоєнням етичних норм і формуванням відповідної професійної поведінки. Професійна ідентичність у такому розумінні забезпечує чіткість професійної позиції та допомагає майбутньому фахівцеві усвідомлювати межі власної діяльності.

Дослідження Т. Степлі [101] професійної ідентичності майбутніх психологів-консультантів засвідчило, що її важливими складовими є відчуття професійної компетентності, відповідальність, самостійність і впевненість у власній професійній ролі. Водночас дослідник [101] наголошує, що професійна ідентичність формується через взаємодію із самим собою, іншими людьми та середовищем професійної підготовки. Тому її компоненти не існують ізольовано: професійні знання впливають на впевненість студента, практичний досвід змінює його емоційне ставлення до професії, а

взаємодія з викладачами й керівниками практики сприяє прийняттю професійних цінностей.

К. Макелгінні [78] пов'язує професійну ідентичність майбутніх клінічних психологів із засвоєнням нових професійних ролей і формуванням нового бачення себе. Отже, важливим компонентом професійної ідентичності є професійне самосприйняття, яке охоплює уявлення студента про власні якості, можливості, професійні ресурси та обмеження. Майбутній психолог має поступово навчитися оцінювати себе не лише як студента, який виконує навчальні завдання, а як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

С. Снелл, Г. Файф, Д. Блеквуд та К. Ітсіопулос [100] на підставі аналізу професійної ідентичності здобувачів освіти виокремлюють значення професійних знань, умінь, цінностей, професійної соціалізації та відчуття належності до професійної групи. Їхній підхід [100] підтверджує, що професійна ідентичність формується не тільки на особистісному рівні. Вона також передбачає усвідомлення себе частиною професійної спільноти, прийняття її норм і готовність взаємодіяти з іншими фахівцями.

С. Бест та С. Вільямс [43] наголошують на соціальному характері професійної ідентичності. Вона розкривається у тому, як фахівець визначає своє місце серед представників власної та інших професій, розуміє межі своєї компетентності й бере участь у спільній діяльності. Для майбутнього психолога цей компонент передбачає усвідомлення специфіки психологічної роботи та здатність пояснити її цілі, завдання й можливості іншим людям.

Р. Тох, К. Кох, Дж. Луа та їхні співавтори [105] доводять важливу роль професійного наставництва, навчання, супервізії та взаємодії з досвідченими фахівцями у формуванні професійної ідентичності. Отримані ними результати [105] дають підстави виокремити рефлексивно-соціальний компонент, який виявляється у здатності студента осмислювати отриманий досвід, приймати зворотний зв'язок, співвідносити власні дії з професійними вимогами та поступово формувати самостійну професійну позицію.

Узагальнення проаналізованих підходів дає змогу виокремити такі основні компоненти професійної ідентичності майбутніх психологів: когнітивний, мотиваційний, ціннісно-етичний, емоційно-оцінний, поведінково-діяльнісний, рефлексивний та соціально-професійний.

Когнітивний компонент охоплює систему знань і уявлень майбутнього психолога про обрану професію. До нього належать розуміння змісту психологічної діяльності, її цілей, завдань, напрямів, методів, професійних ролей та меж компетентності. Цей компонент також передбачає сформованість уявлення про професійно важливі якості психолога та вимоги до його підготовки.

На початкових етапах навчання знання студентів про професію можуть бути загальними, фрагментарними або ідеалізованими. Професія психолога інколи ототожнюється переважно зі здатністю вислуховувати інших, давати поради або розуміти поведінку людей. У процесі професійної підготовки ці уявлення мають ставати більш реалістичними та диференційованими. Майбутній психолог поступово усвідомлює, що професійна діяльність передбачає теоретичну підготовку, володіння відповідними методами, дотримання етичних вимог, постійне навчання та відповідальність за обґрунтованість власних дій.

Мотиваційний компонент відображає причини вибору професії психолога, прагнення опанувати її та готовність докладати зусиль для професійного становлення. Він включає професійні інтереси, цілі, наміри та спрямованість на подальшу діяльність у галузі психології. Сформованість цього компонента виявляється в усвідомленому бажанні студента не лише отримати диплом, а й здобути знання, розвинути необхідні якості та підготуватися до виконання професійних завдань.

Важливим показником мотиваційного компонента є співвідношення зовнішніх і внутрішніх мотивів. Зовнішня мотивація може бути пов’язана з отриманням вищої освіти, соціальним престижем професії або очікуваннями інших людей. Внутрішня мотивація ґрунтується на стійкому інтересі до

психології, бажанні працювати з людьми, прагненні до професійного розвитку та усвідомленні суспільного значення психологічної діяльності. Для сформованої професійної ідентичності важливо, щоб професійний вибір набував особистісного значення та був пов’язаний із реальним змістом професії.

Ціннісно-етичний компонент охоплює прийняття професійних цінностей і морально-етичних норм діяльності психолога. До нього належать повага до гідності та прав людини, відповідальність, конфіденційність, доброчесність, об’єктивність і недопущення шкоди. Цей компонент визначає не лише знання студентом етичних вимог, а і його внутрішню готовність керуватися ними під час прийняття професійних рішень.

Емоційно-оцінний компонент відображає ставлення майбутнього психолога до обраної професії та до себе як її майбутнього представника. Він охоплює задоволеність професійним вибором, емоційну привабливість професії, відчуття впевненості, переживання власної відповідності її вимогам і прийняття образу «Я – майбутній психолог».

Поведінково-діяльнісний компонент виявляється у готовності студента реалізовувати професійні знання, цінності й позиції у конкретних діях. Він охоплює оволодіння професійними вміннями, участь у практичній підготовці, дотримання професійних норм, відповідальне виконання навчально-професійних завдань і готовність взаємодіяти з людьми відповідно до ролі психолога.

Наявність знань про професію ще не свідчить про сформованість професійної ідентичності, якщо вони не відображаються у поведінці майбутнього психолога. Наприклад, студент може знати принцип конфіденційності, але недостатньо усвідомлювати необхідність його дотримання під час обговорення навчальних випадків. Саме поведінково-діяльнісний компонент забезпечує перехід від декларативного прийняття професійних норм до їх практичної реалізації.

Рефлексивний компонент передбачає здатність майбутнього психолога аналізувати власні мотиви, якості, професійні дії, труднощі та зміни. Він допомагає студентові співвідносити реальний образ себе з бажаним образом фахівця, усвідомлювати власні сильні сторони й обмеження та визначати цілі професійного саморозвитку.

Соціально-професійний компонент характеризує усвідомлення майбутнім психологом своєї належності до професійної спільноти. Він охоплює прийняття норм професійної взаємодії, повагу до досвіду інших психологів, готовність до співпраці, професійного спілкування, наставництва та супервізійної підтримки. Важливою складовою цього компонента є здатність визначити місце професії психолога серед інших професій та усвідомити особливості взаємодії з їх представниками. Характеристику основних компонентів професійної ідентичності майбутніх психологів узагальнено в таблиці 1.5.

Таблиця 1.5 – Основні компоненти професійної ідентичності майбутніх психологів

Компонент	Основний зміст	Показники сформованості
Когнітивний	Знання про зміст, завдання, методи, професійні ролі та вимоги професії психолога	Реалістичність професійних уявлень; розуміння функцій і меж компетентності психолога
Мотиваційний	Мотиви вибору професії, професійні інтереси, цілі та наміри	Усвідомленість професійного вибору; прагнення опанувати професію та працювати за спеціальністю
Ціннісно-етичний	Прийняття цінностей, принципів та етичних норм психологічної діяльності	Визнання відповідальності, конфіденційності, поваги до людини та необхідності дотримуватися меж компетентності
Емоційно-оцінний	Ставлення до професії та до себе як майбутнього психолога	Задоволеність вибором професії; позитивне, але реалістичне ставлення до власного професійного майбутнього
Поведінково-діяльнісний	Реалізація професійних знань, цінностей і позицій у навчально-професійній діяльності	Відповідальне виконання завдань; оволодіння професійними вміннями; дотримання професійних норм
Рефлексивний	Аналіз власних мотивів, якостей, дій, переживань та професійних змін	Усвідомлення сильних сторін і обмежень; здатність оцінювати власну готовність та визначати напрями розвитку
Соціально-професійний	Усвідомлення належності до професійної спільноти та прийняття правил професійної взаємодії	Ідентифікація зі спільнотою психологів; готовність до співпраці, професійного спілкування та отримання підтримки

Запропоновані компоненти перебувають у постійному взаємозв'язку. Професійні знання впливають на мотиви й емоційне ставлення до діяльності; професійні цінності визначають поведінку; практичний досвід змінює уявлення студента про себе; рефлексія забезпечує осмислення цих змін; взаємодія з професійною спільнотою сприяє прийняттю норм та утвердженню власної професійної позиції.

Взаємозв'язок основних компонентів професійної ідентичності майбутнього психолога представлено на рисунку 1.5.



Рисунок 1.5 – Основні компоненти професійної ідентичності майбутнього психолога

Центральне місце в цій структурі посідає усвідомлення студентом себе як майбутнього психолога. Когнітивний компонент забезпечує розуміння професії; мотиваційний – визначає прагнення її опановувати; ціннісно-етичний – задає професійні орієнтири; емоційно-оцінний – відображає ставлення до професії та до себе; поведінково-діяльнісний – реалізує сформовані уявлення й цінності у практичних діях; рефлексивний – забезпечує їх осмислення; соціально-професійний – пов'язує особисту професійну позицію зі спільнотою психологів.

Таким чином, сформованість професійної ідентичності не може визначатися лише обсягом засвоєних студентом знань. Вона передбачає узгодженість професійних уявлень, мотивів, цінностей, емоційного ставлення, практичної поведінки, рефлексії та відчуття належності до професійної спільноти. Недостатній розвиток одного з компонентів може

порушувати цілісність професійної ідентичності. Саме тому професійна підготовка майбутніх психологів має бути спрямована на взаємопов'язаний розвиток усіх визначених компонентів.

Окремої уваги потребує ***характеристика взаємозв'язку основних компонентів у процесі розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.*** Виокремлені нами когнітивний, мотиваційний, ціннісно-етичний, емоційно-оцінний, поведінково-діяльнісний, рефлексивний та соціально-професійний компоненти професійної ідентичності не функціонують ізольовано. Кожен із них впливає на зміст і рівень сформованості інших компонентів, а їх узгоджена взаємодія забезпечує поступове становлення цілісного образу «Я – майбутній психолог». Тому розвиток професійної ідентичності доцільно розглядати не як механічне накопичення окремих знань, мотивів, цінностей і професійних умінь, а як процес їх взаємного доповнення, уточнення та узгодження.

М. Голден, Е. Бак, М. Кларк, К. Сзаутер, та Дж. Трамбл [67] розглядають розвиток професійної ідентичності як результат поєднання декількох взаємопов'язаних сфер професійного становлення. Дослідники [67] наголошують, що професійні знання, практичні дії, цінності, особистісні характеристики та вплив професійного середовища одночасно беруть участь у формуванні уявлення людини про себе як про фахівця. Зміни в одному з компонентів професійної ідентичності можуть спричиняти зміни в інших, а суперечності між ними стають підґрунтям для подальшого професійного розвитку.

Наприклад, поглиблення знань про психологічну діяльність може змінити первинні мотиви вибору професії. Студент, який спочатку обрав психологію через загальний інтерес до людей або бажання розібратися у власних переживаннях, у процесі навчання починає усвідомлювати реальні завдання психолога, професійні обмеження та відповідальність. Унаслідок цього його мотивація може стати більш усвідомленою та професійно спрямованою. Водночас отримана інформація може викликати сумніви щодо

правильності професійного вибору. Отже, когнітивний компонент безпосередньо взаємодіє з мотиваційним та емоційно-оцінним компонентами.

Дж. Голді [63] зазначає, що становлення професійної ідентичності передбачає поступове засвоєння особистістю способів мислення, цінностей і форм поведінки, притаманних представникам обраної професії. Водночас таке засвоєння не має зводитися до зовнішнього наслідування професійних зразків. Студент повинен осмислити отримані знання, співвіднести їх із власними цінностями та перетворити на внутрішні орієнтири професійної поведінки. Таким чином, когнітивний компонент стає основою розвитку ціннісно-етичного та поведінково-діяльнісного компонентів.

Взаємозв’язок когнітивного і мотиваційного компонентів має двосторонній характер. З одного боку, знання про професію впливають на мотивацію студента, уточнюють його професійні інтереси та цілі. З іншого боку, стійка мотивація до опанування професії стимулює активне здобуття знань, участь у практичній підготовці й самостійному професійному розвитку.

С. Джексон [71] розглядає професійну ідентичність студентів як попередню форму професійного самовизначення, яка пов’язує навчання з образом майбутньої професійної діяльності. На думку дослідниці [71], участь у реальних або наближених до професійних ситуаціях дає студентові можливість перевірити власні знання, уточнити професійні наміри та оцінити відповідність особистих якостей вимогам обраної діяльності. Отже, поведінково-діяльнісний компонент виступає своєрідним простором перевірки когнітивного, мотиваційного й емоційно-оцінного компонентів.

Особливе місце у структурі взаємозв’язків посідає ціннісно-етичний компонент. Він визначає, яким чином професійні знання та вміння будуть реалізовані у практичній діяльності. Майбутній психолог може володіти певними методами роботи, однак їх застосування має визначатися не лише технічною можливістю, а й розумінням професійної відповідальності, прав людини, конфіденційності та меж компетентності.

Г. Волд, Д. Ентоні, Т. Гатчінсон, С. Лібен, М. Смі́лович та А. Донато [108] підкреслюють, що професійна ідентичність формується завдяки поєднанню професійних знань із цінностями, емоційною чутливістю, рефлексією та практичною поведінкою. На думку дослідників [108], цінності повинні не лише проголошуватися під час навчання, а й осмислюватися студентами в контексті конкретних професійних ситуацій. Такий підхід сприяє переходу від знання професійних принципів до їх внутрішнього прийняття та реалізації.

Взаємозв'язок ціннісно-етичного і поведінково-діяльнісного компонентів виявляється у тому, що засвоєні цінності регулюють професійну поведінку, а досвід практичної діяльності дає змогу перевірити їх значення. Наприклад, студент може знати про необхідність дотримання конфіденційності, але лише під час розгляду конкретних навчальних або практичних ситуацій усвідомлює складність реалізації цього принципу. Практичний досвід перетворює загальне етичне положення на особисто прийняту професійну норму.

Емоційно-оцінний компонент також впливає на засвоєння професійних цінностей. Позитивне ставлення до професії сприяє прийняттю її вимог, однак надмірна ідеалізація діяльності може перешкоджати реалістичному розумінню професійної відповідальності. Тому емоційна привабливість професії має поєднуватися з усвідомленням її складності, обмежень і можливих труднощів.

Л. Сазерленд та Л. Маркаускайте [102] звертають увагу на значення відповідності між особистими переконаннями студента та професійними вимогами. Дослідниці [102] зазначають, що професійна ідентичність стає більш стійкою, коли людина не просто відтворює запропоновані моделі поведінки, а знаходить власний спосіб відповідального виконання професійної ролі. Для майбутнього психолога це означає необхідність узгодження особистих цінностей із цінностями психологічної діяльності без втрати індивідуальності.

Рефлексивний компонент виконує інтегрувальну функцію у структурі професійної ідентичності. Завдяки рефлексії студент може аналізувати власні знання, мотиви, цінності, емоційні реакції та професійні дії. Вона забезпечує не лише усвідомлення змісту кожного компонента, а й виявлення суперечностей між ними.

Т. Луфт та Р. Рафлі [75] наголошують, що рефлексивна практика сприяє розвитку професійної ідентичності студентів через поглиблення саморозуміння та осмислення навчального досвіду. Рефлексія допомагає студентові відповісти на питання про те, як отримані знання змінюють його розуміння професії, які почуття викликає практична діяльність, наскільки його поведінка відповідає професійним цінностям і яких якостей йому необхідно набути.

С. Яшник [35] розглядає професійну рефлексію як важливу складову підготовки майбутніх психологів. Дослідниця [35] підкреслює, що специфіка діяльності психолога вимагає усвідомлення власних переживань, мотивів, способів взаємодії та результатів професійних дій. Рефлексія поєднує внутрішнє ставлення студента до професії з його реальною навчально-професійною поведінкою.

Саме завдяки рефлексивному компоненту практичний досвід перетворюється на чинник розвитку професійної ідентичності. Без подальшого аналізу виконане завдання може залишитися окремою навчальною дією. Рефлексивне осмислення дає можливість студентові зрозуміти, що йому вдалося, які труднощі виникли, які знання він застосував, яких помилок припустився та як цей досвід вплинув на його уявлення про себе як майбутнього психолога.

Важливим є взаємозв’язок рефлексивного та емоційно-оцінного компонентів. Участь у практичній діяльності може викликати в майбутнього психолога хвилювання, невпевненість, розчарування або задоволення від виконаної роботи.

Л. Аккерман та П. Меєр [37] характеризують професійну ідентичність як одночасно цілісну й таку, що складається з декількох взаємопов'язаних позицій. Людина може по-різному сприймати себе в ролі студента, учасника практичної підготовки, майбутнього фахівця та представника професійної спільноти. Рефлексія допомагає узгодити ці позиції та зберегти відчуття цілісності професійного «Я».

Соціально-професійний компонент також пов'язаний з усіма іншими складовими професійної ідентичності. Взаємодія з викладачами, керівниками практики, більш досвідченими психологами й іншими студентами створює середовище, у якому професійні знання, норми та способи поведінки набувають конкретного змісту.

Т. Кумарагі та Т. Найду [73] підкреслюють, що діалог і спільна рефлексія дають студентові можливість переглядати власні уявлення, розуміти різні професійні позиції та поєднувати особистий досвід із вимогами професії. Взаємодія з іншими людьми не тільки передає готові зразки, а й створює простір для осмислення власної професійної позиції.

Соціально-професійний компонент впливає на когнітивний через ознайомлення студента з досвідом інших фахівців; на мотиваційний – через підтримку інтересу до професії; на ціннісно-етичний – через засвоєння норм професійної спільноти; на емоційно-оцінний – через визнання та зворотний зв'язок; на поведінково-діяльнісний – через спостереження за професійними моделями та участь у спільній діяльності; на рефлексивний – через обговорення й аналіз набутого досвіду.

Водночас вплив професійного середовища не є одностороннім. Студент не просто засвоює готові уявлення, а оцінює їх, співвідносить із власними переконаннями та поступово визначає особисту професійну позицію.

Д. Скенлон [94] у міждисциплінарному аналізі професійної ідентичності наголошує, що становлення фахівця відбувається через взаємодію особистого досвіду, професійного навчання, участі у практичній діяльності та входження до професійної спільноти. Така взаємодія дає

можливість перетворити професійні знання й норми на частину особистого уявлення про себе.

Характеристику взаємозв'язків між основними компонентами професійної ідентичності майбутніх психологів узагальнено в таблиці 1.6.

Таблиця 1.6 – Взаємозв'язки основних компонентів професійної ідентичності майбутніх психологів

Взаємопов'язані компоненти	**Зміст взаємозв'язку**	**Результат для розвитку професійної ідентичності**
Когнітивний і мотиваційний	Знання про професію уточнюють мотиви її вибору, а професійна мотивація стимулює здобуття нових знань	Усвідомлений і реалістичний професійний вибір
Когнітивний і ціннісно-етичний	Розуміння змісту професії доповнюється прийняттям її цінностей і норм	Усвідомлення професійної відповідальності та меж компетентності
Мотиваційний та емоційно-оцінний	Професійні мотиви підтримують позитивне ставлення до професії, а емоційна привабливість діяльності посилює бажання її опановувати	Стійкий інтерес до професії та задоволеність професійним вибором
Ціннісно-етичний і поведінково-діяльнісний	Професійні цінності спрямовують поведінку, а практична діяльність перевіряє їх реальне прийняття	Перехід від знання професійних норм до їх дотримання
Емоційно-оцінний і рефлексивний	Рефлексія допомагає осмислювати професійні переживання та формувати реалістичну самооцінку	Прийняття себе як майбутнього психолога без ідеалізації професії
Поведінково-діяльнісний і рефлексивний	Аналіз практичного досвіду дає змогу оцінити власні дії, труднощі й досягнення	Усвідомлене вдосконалення професійних умінь
Соціально-професійний та когнітивний	Взаємодія з представниками професії поглиблює знання про її реальний зміст	Уточнення уявлень про діяльність психолога
Соціально-професійний і ціннісно-етичний	Професійне середовище передає норми та цінності психологічної діяльності	Прийняття правил професійної спільноти
Соціально-професійний та емоційно-оцінний	Підтримка, зворотний зв'язок і професійне визнання впливають на ставлення студента до себе	Зміцнення впевненості у професійному виборі
Усі компоненти	Взаємне узгодження знань, мотивів, цінностей, ставлень, дій, рефлексії та професійної належності	Формування цілісного образу «Я – майбутній психолог»

Представлені взаємозв'язки мають циклічний характер. Спочатку студент здобуває знання про професію та формує певне ставлення до неї.

Професійна мотивація спонукає його включатися у практичну діяльність. Під час виконання навчально-професійних завдань він отримує досвід і зворотний зв’язок. Подальша рефлексія допомагає переосмислити знання, мотиви, цінності й уявлення про власні можливості. У результаті формується більш реалістичний образ себе як майбутнього психолога, який знову впливає на подальше навчання та професійну активність.

Взаємодію компонентів у процесі розвитку професійної ідентичності майбутнього психолога представлено на рисунку 1.6.



Рисунок 1.6 – Взаємозв’язок основних компонентів у процесі розвитку професійної ідентичності майбутнього психолога

Як видно з рисунка 1.6, взаємодія компонентів не завершується одноразовим формуванням професійного образу. У міру накопичення досвіду майбутній психолог повертається до переосмислення власних знань, мотивів, цінностей і професійних цілей.

У цьому процесі можливі суперечності між компонентами. Студент може позитивно ставитися до професії, але недостатньо активно опановувати професійні знання; володіти необхідними знаннями, але сумніватися у

власній готовності; приймати етичні норми на рівні переконань, але мати труднощі з їх реалізацією; відчувати належність до спільноти психологів, але не мати чіткого уявлення про майбутній напрям діяльності. Такі суперечності не обов'язково свідчать про порушення розвитку професійної ідентичності. Якщо вони усвідомлюються та стають предметом рефлексії, вони можуть спонукати студента до уточнення професійних цілей, поглиблення знань, розвитку необхідних умінь і перегляду власних уявлень.

Таким чином, когнітивний компонент забезпечує розуміння професії; мотиваційний визначає спрямованість на її опанування; ціннісно-етичний регулює професійні рішення; емоційно-оцінний відображає ставлення до професії та до себе; поведінково-діяльнісний забезпечує реалізацію професійної позиції; рефлексивний інтегрує отриманий досвід; соціально-професійний пов'язує особисте професійне становлення з професійною спільнотою. Узгоджена взаємодія цих компонентів є необхідною умовою розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.

1.3. Психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів

Третім завданням нашого дослідження є – **визначення психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.**

На наш погляд, дане завдання потребує вирішення наступних питань:

- *характеристика психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів;*
- *аналіз особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів на різних етапах професійної підготовки;*
- *визначення впливу професійної підготовки на розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів.*

Почнемо з ***характеристики психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.*** Розвиток професійної

ідентичності майбутніх психологів має низку психологічних особливостей, зумовлених змістом психологічної діяльності та специфікою професійної підготовки. На відміну від професій, у яких провідне значення має переважно засвоєння технічних дій, підготовка психолога передбачає не лише оволодіння знаннями й методами, а й поглиблене пізнання студентом себе, аналіз власних цінностей, емоційних реакцій, мотивів і способів взаємодії з іншими людьми.

К. Корнетт, К. Палермо, та С. Еш [50] зазначають, що професійна ідентичність формується через поєднання особистісного та професійного розвитку. Студент не просто опановує певну спеціальність, а поступово включає професійні цінності, норми й способи поведінки до власного уявлення про себе. Відповідно, першою психологічною особливістю розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів є взаємозв'язок особистісних змін із процесом опанування професії.

У процесі навчання студент переосмислює власні якості, життєвий досвід і характер взаємодії з людьми. Психологічні знання можуть використовуватися ним не лише для виконання навчальних завдань, а й для розуміння власних переживань і поведінки. Водночас майбутній психолог має поступово навчитися розрізняти особисте самопізнання та професійне розуміння іншої людини. Власний досвід може підвищувати чутливість до переживань інших, однак не повинен автоматично переноситися на пояснення їхніх труднощів.

Д. Бірн та С. Девенпорт [47] наголошують, що ідентичність психолога не зводиться до володіння певним набором професійних умінь. Вона охоплює розуміння свого місця у професії, прийняття професійної відповідальності та усвідомлення особливостей психологічної діяльності. Тому розвиток професійної ідентичності супроводжується переходом від загального інтересу до психології до реалістичного розуміння професійних завдань.

На початку навчання уявлення студентів про професію нерідко мають ідеалізований або спрощений характер. Психолог може сприйматися як людина, яка добре розуміє інших, завжди знає правильне рішення або здатна швидко допомогти у складній ситуації. У процесі професійної підготовки ці уявлення уточнюються. Майбутні психологи усвідомлюють складність психологічної діяльності, необхідність тривалої підготовки, дотримання етичних норм і визнання меж власної компетентності.

Г. Неве, Г. Ллойд та Т. Коллетт [85] зазначають, що засвоєння професії нерідко пов’язане з переглядом попередніх уявлень і проходженням психологічно складних моментів професійного навчання. Нові знання або практичний досвід можуть не відповідати первинним очікуванням студента. Це викликає сумніви, невпевненість і необхідність заново осмислити своє ставлення до професії. Отже, другою психологічною особливістю є суперечливість розвитку професійної ідентичності.

Професійна ідентичність майбутнього психолога розвивається нерівномірно. Періоди впевненості у професійному виборі можуть змінюватися сумнівами щодо власних можливостей. Успішне виконання практичного завдання зміцнює відчуття професійної спроможності, тоді як помилки або складний зворотний зв’язок можуть тимчасово його послаблювати. Тому коливання професійної самооцінки не обов’язково свідчить про відмову від обраної професії, а може бути частиною формування більш реалістичного образу себе.

В. Гаускнехт, Б. Роман та А. Столфі [69] виявили, що становлення професійної ідентичності студентів може супроводжуватися переживаннями недостатньої компетентності та сумнівами у відповідності професійним вимогам. Студент порівнює себе з викладачами, досвідченими фахівцями й однокурсниками, унаслідок чого може зосереджуватися на тому, чого він ще не знає або не вміє. Це робить професійну самооцінку майбутніх психологів чутливою до оцінювання та зворотного зв’язку.

С. Галлагер [60] звертає увагу на те, що професійна невпевненість може поєднуватися зі страхом бути викритим як недостатньо підготовлений фахівець. Для майбутніх психологів це може виявлятися у прагненні уникати складних навчальних завдань, приховувати труднощі або демонструвати більшу впевненість, ніж вони насправді відчувають. Тому третьою особливістю розвитку професійної ідентичності є підвищена чутливість до оцінки власної професійної компетентності.

Водночас професійні сумніви можуть мати конструктивне значення, якщо вони спонукають студента до навчання, рефлексії та пошуку професійної підтримки. Реалістичне усвідомлення власних обмежень є важливою ознакою розвитку майбутнього психолога. Воно допомагає відокремити відповідальну професійну позицію від прагнення здаватися компетентним у будь-якій ситуації.

Я. Гохман, Е. Сегев та О. Шай [66] встановили, що становлення професійної ідентичності на початкових етапах професійного розвитку пов’язане із суперечністю між бажаним образом фахівця та оцінкою власної готовності. Ця суперечність може викликати напруження, але водночас визначає напрями професійного саморозвитку. Майбутній психолог починає більш чітко розуміти, яких знань йому бракує, які якості необхідно розвивати та якої професійної підтримки він потребує.

Г. Фрост та Г. Регер [58] зазначають, що професійна ідентичність розвивається через узгодження особистого уявлення про себе з нормами й очікуваннями професійного середовища. Майбутній фахівець має не механічно наслідувати професійний образ, а поступово виробити власний спосіб відповідального виконання професійної ролі. Для майбутнього психолога це означає збереження особистої індивідуальності за одночасного прийняття етичних норм і меж професійної діяльності.

Важливою психологічною особливістю є також залежність розвитку професійної ідентичності від практичного досвіду. Л. Нобл, Л. Мак-Кодж та А. Клаваріно [86] підкреслюють, що професійна ідентичність студентів

поглиблюється через участь у діяльності, яка дає змогу побачити реальний зміст професії та перевірити власну готовність. Практичне навчання сприяє переходу від абстрактного образу професії до усвідомлення конкретних завдань, відповідальності та способів професійної поведінки.

Для майбутнього психолога особливе значення мають перші ситуації взаємодії з людиною в межах навчальної практики. Вони дають змогу відчути різницю між повсякденним спілкуванням і професійною позицією, перевірити здатність слухати, ставити запитання, дотримуватися меж і аналізувати отриману інформацію. Практичний досвід одночасно впливає на професійні знання, мотивацію, самооцінку та ставлення до майбутньої діяльності.

А. Цамаліду та її співавтори [106] показали, що початкові етапи професійної діяльності фахівців психологічного спрямування можуть супроводжуватися взаємодією професійної невпевненості, емоційного напруження та сумнівів у власній готовності. Водночас набуття досвіду, осмислення труднощів і отримання професійної підтримки сприяють поступовому формуванню більш стійкої професійної позиції.

Розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів має виражений рефлексивний характер. Студент повинен не лише виконувати професійно орієнтовані завдання, а й аналізувати власні рішення, емоційні реакції, труднощі та способи взаємодії. Рефлексія забезпечує перетворення навчального й практичного досвіду на особистісні зміни та допомагає студентові формувати реалістичний образ себе.

Л. Нолан [87] встановила, що професійна ідентичність майбутніх клінічних психологів зміцнюється завдяки взаємодії з викладачами та наставниками, особистому контакту з професійною спільнотою й отриманню змістовного зворотного зв’язку. Водночас студенти можуть відчувати необхідність демонструвати компетентність і приховувати власну невпевненість. Отже, важливою умовою розвитку професійної ідентичності є наявність безпечного навчального простору, у якому труднощі можуть обговорюватися та осмислюватися.

Основні психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів узагальнено в таблиці 1.7.

Таблиця 1.7 – Психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів

Психологічна особливість	Основний прояв	Значення для розвитку професійної ідентичності
Взаємозв'язок особистісного і професійного розвитку	Переосмислення студентом власних якостей, цінностей і способів взаємодії	Включення професії до цілісного уявлення про себе
Перехід від ідеалізованого до реалістичного образу професії	Уточнення уявлень про завдання, відповідальність і межі роботи психолога	Формування усвідомленого ставлення до професійної діяльності
Суперечливість і нерівномірність розвитку	Чергування впевненості у професійному виборі із сумнівами	Перегляд професійних уявлень і визначення напрямів розвитку
Чутливість професійної самооцінки	Залежність оцінки власної готовності від успіхів, труднощів і зворотного зв'язку	Поступове формування реалістичного образу власної компетентності
Узгодження особистого і професійного образів себе	Співвіднесення особистих переконань із цінностями та вимогами професії	Формування цілісної професійної позиції
Залежність від практичного досвіду	Перевірка знань, мотивів і професійних намірів у реальних або наближених до них ситуаціях	Конкретизація образу «Я – майбутній психолог»
Рефлексивний характер розвитку	Аналіз власних дій, переживань, труднощів і професійних змін	Усвідомлення особистого професійного поступу
Значення професійної підтримки	Вплив викладачів, наставників і професійної спільноти	Зменшення невпевненості та прийняття професійних норм

Узагальнення зазначених характеристик дає підстави конкретизувати психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів через процеси, що відображають становлення та перегляд професійного вибору. До них належать формування прихильності до професійного вибору, ідентифікація з ним, розширене дослідження професійних можливостей, поглиблене осмислення зробленого вибору, а також професійні сумніви та гнучкість прихильності. Ці процеси відображають не окремі ізольовані характеристики, а різні аспекти динаміки професійного самовизначення: від пошуку та зіставлення професійних

альтернатив до прийняття вибору, його включення в уявлення про себе та можливого подальшого перегляду. У контексті сформованості професійного вибору особливого значення набувають *формування прихильності до професійного вибору та ідентифікація з ним*. Перша характеристика відображає поступове прийняття студентом певного напряму професійного розвитку та готовність дотримуватися зробленого вибору. Ідентифікація з професійним вибором передбачає його глибше включення в систему уявлень особистості про себе та переживання обраної професійної траєкторії як особистісно значущої. Водночас розвиток професійної ідентичності не обмежується прийняттям уже зробленого вибору. *Розширене дослідження професійних можливостей* пов'язане з пошуком і зіставленням можливих напрямів професійної реалізації, тоді як *поглиблене дослідження професійного вибору* передбачає оцінювання вже обраного напряму, його відповідності власним інтересам, здібностям, цінностям і професійним очікуванням. Поряд із процесами прийняття та дослідження професійного вибору розвиток професійної ідентичності може супроводжуватися *професійними сумнівами та гнучкістю прихильності***.** Професійні сумніви відображають невпевненість щодо відповідності обраного професійного напряму власним можливостям, очікуванням і уявленням про майбутню діяльність. Гнучкість прихильності характеризує готовність переглядати зроблений професійний вибір у разі появи нового досвіду або зміни професійних орієнтирів. Тому ці характеристики доцільно розглядати не лише як ознаки нестійкості професійної ідентичності, а й як прояв її динамічності та незавершеності в період професійної підготовки. Розвиток зазначених компонентів професійної ідентичності відбувається у взаємозв'язку з тим, наскільки студент упевнено оцінює власну спроможність опановувати професію та якими мотивами визначається його професійний вибір. Навчально-професійна самоефективність відображає впевненість майбутнього психолога у власній здатності успішно виконувати навчальні та професійно орієнтовані завдання, тоді як внутрішня кар'єрна

мотивація пов’язана із зацікавленістю самою професійною діяльністю, а визначена мотивація – з усвідомленням її особистої значущості. Відповідно, сформованість прихильності до професійного вибору та ідентифікація з ним, а також активне розширене й поглиблене дослідження професійних можливостей можуть бути пов’язані з вищою навчально-професійною самоефективністю, внутрішньою зацікавленістю професією та усвідомленням цінності обраного професійного шляху. Взаємозв’язок визначених психологічних особливостей представлено на рисунку 1.7.



Рисунок 1.7 – Психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутнього психолога

Отже, психологічними особливостями розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів є взаємозв’язок особистісного і професійного становлення, перехід від ідеалізованого до реалістичного образу професії, нерівномірність розвитку, чутливість професійної самооцінки, необхідність узгодження особистого і професійного образів себе, залежність від практичного досвіду, рефлексивний характер розвитку та значення професійної підтримки.

Таким чином, розвиток професійної ідентичності майбутнього психолога є психологічно складним і суперечливим процесом, у якому засвоєння професійних знань супроводжується переосмисленням особистого

досвіду, уточненням професійних мотивів, переживанням сумнівів, формуванням реалістичної професійної самооцінки та поступовим прийняттям себе як майбутнього представника психологічної професії**.**

Наступним питанням є ***аналіз особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів на різних етапах професійної підготовки.*** Розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів відбувається протягом усього періоду навчання, проте його зміст і психологічні прояви змінюються залежно від етапу професійної підготовки. На початку навчання переважають адаптація до нової соціальної ролі, первинне ознайомлення з професією та перевірка правильності зробленого вибору. На наступному етапі поглиблюються професійні знання, уточнюються мотиви й цінності, формується уявлення про напрями діяльності психолога. Завершальний етап пов’язаний із практичним застосуванням знань, оцінюванням власної готовності та побудовою планів подальшої професійної діяльності.

Н. Сургунд [102] підкреслює, що професійна придатність майбутнього психолога розкривається поступово, у міру опанування професійних знань, розвитку особистісних якостей та набуття практичного досвіду. Тому рівень сформованості професійної ідентичності не можна оцінювати без урахування курсу навчання та навчально-професійних завдань, які виконує студент на відповідному етапі.

Р. Сірко [28] також наголошує на поетапності підготовки майбутніх психологів. Дослідниця [28] зазначає, що професійне становлення передбачає поступове ускладнення змісту навчання, розвиток професійно важливих якостей і наближення діяльності студента до реальної роботи психолога. Відповідно, на кожному етапі професійної підготовки змінюються знання студента про професію, його ставлення до неї та уявлення про власні професійні можливості. На початковому етапі професійної підготовки, який переважно охоплює перший курс навчання, професійна ідентичність має невизначений і недостатньо диференційований характер. Студент уже

здійснив вибір спеціальності, проте ще не має достатнього обсягу знань і практичного досвіду для цілісного розуміння психологічної діяльності. Його професійний образ ґрунтується переважно на очікуваннях, особистому досвіді та загальних уявленнях про психологію.

Л. Мова [23] зазначає, що особистісна самореалізація майбутнього психолога пов’язана з поступовим усвідомленням власних можливостей і значення професії для особистого розвитку. На початковому етапі студент насамперед з’ясовує, наскільки обрана спеціальність відповідає його інтересам, потребам та очікуванням. Тому основним психологічним завданням цього періоду є перехід від формальної позиції «я вступив на психологію» до первинного усвідомлення себе майбутнім психологом.

Початковий етап характеризується підвищеною емоційністю ставлення до професії. Студенти можуть ідеалізувати роботу психолога, переоцінювати роль особистої життєвої мудрості або, навпаки, сумніватися у правильності професійного вибору. Важливого значення набувають перші навчальні успіхи, взаємодія з викладачами та прийняття студентом нової соціальної ролі.

На основному етапі професійної підготовки, який можна пов’язати з другим і третім курсами, відбувається поглиблення професійних знань та уточнення первинних уявлень. Студенти знайомляться з різними напрямами психології, методами роботи та вимогами до фахівця. Їхнє ставлення до професії стає менш загальним і більш диференційованим.

В. Волошина [9] зазначає, що професійна підготовка майбутнього психолога передбачає розвиток ціннісного ставлення до себе як фахівця, до професії та до іншої людини як суб’єкта майбутньої професійної взаємодії. На основному етапі навчання студент починає не лише засвоювати професійні знання, а й визначати, які цінності мають спрямовувати його діяльність.

К. Графанакі [64] звертає увагу на те, що в процесі підготовки майбутніх психологів та консультантів поступово змінюються їхні

професійні установки й способи розуміння себе. Накопичення теоретичних знань саме по собі ще не забезпечує сформованої ідентичності. Важливо, щоб студент співвідносив навчальний матеріал із майбутньою діяльністю, власними професійними цілями та цінностями.

На основному етапі можуть виникати суперечності між первинним образом професії та її реальним змістом. Студент може розчаруватися в окремих аспектах навчання, відчути труднощі з вибором напряму майбутньої діяльності або сумніватися у власній здатності працювати психологом.

Передпрактичний етап пов'язаний із переходом від переважно теоретичного навчання до виконання професійно орієнтованих завдань. М. Вудсайд, А. Оберман, К. Коул та К. Каррут [111] підкреслюють, що досвід, який передує безпосередній практиці, допомагає студентам поєднати зміст навчальних дисциплін із майбутньою професійною діяльністю. На цьому етапі вони вперше перевіряють, наскільки здатні застосовувати професійні знання у взаємодії з іншими людьми.

Практичний етап професійної підготовки характеризується безпосереднім зіткненням професійних уявлень із реальними або наближеними до них ситуаціями діяльності. М. Атиджи [40] зазначає, що практика та професійна підтримка дають студентам можливість перевірити засвоєні знання, удосконалити вміння й сформувати більш чітке уявлення про власну професійну роль.

Д. Каммінс [52] встановила, що практична підготовка й професійна підтримка сприяють розвитку професійної ідентичності, оскільки допомагають студентам пов'язати особистісні якості з професійними вимогами. Водночас практика може виявляти прогалини у знаннях, труднощі у взаємодії та невпевненість у власних рішеннях. Дж. Телес Олівейра [103] підкреслює, що під час практики особливого значення набувають аналіз досвіду, підтримка керівника та можливість обговорення труднощів. Саме завдяки цьому студент може сприймати помилки не як доказ професійної непридатності, а як джерело подальшого навчання.

На завершальному етапі професійної підготовки відбувається узагальнення здобутих знань і досвіду. Студент оцінює власну готовність до професійної діяльності, уточнює бажаний напрям роботи та планує подальший розвиток. Дж. Парк [88] зазначає, що професійна ідентичність студентів розвивається через послідовне опанування нових професійних ролей, способів взаємодії та позицій у професійному середовищі. На завершальному етапі студент уже може пояснити власне розуміння професії, визначити професійні цілі та співвіднести їх із набутим досвідом.

Особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів на різних етапах підготовки узагальнено в таблиці 1.8.

Таблиця 1.8. – Розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів на різних етапах професійної підготовки

Етап професійної підготовки	Основний зміст розвитку	Характерні психологічні прояви	Результат етапу
Початковий	Адаптація до навчання та первинне ознайомлення з професією	Ідеалізація професії, емоційність ставлення, перевірка правильності вибору	Первинний образ «Я – майбутній психолог»
Основний	Поглиблення знань, уточнення мотивів і професійних цінностей	Посилення професійного самопізнання, критичності та можливих сумнівів	Більш диференційоване уявлення про професію
Передпрактичний	Підготовка до застосування знань у професійно орієнтованих ситуаціях	Тривога, невпевненість, усвідомлення професійної відповідальності	Готовність до перевірки власних професійних можливостей
Практичний	Виконання професійних завдань та отримання зворотного зв’язку	Зміна професійної самооцінки, усвідомлення сильних сторін і труднощів	Реалістичніше розуміння себе як психолога
Завершальний	Узагальнення знань і досвіду, визначення професійних перспектив	Поєднання впевненості з тривогою перед самостійною діяльністю	Усвідомлена професійна позиція та плани подальшого розвитку

Логіку розвитку професійної ідентичності на різних етапах професійної підготовки представлено на рисунку 1.8.



Рисунок 1.8 – Етапи розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки

Таким чином, на початковому етапі професійна ідентичність ґрунтується переважно на очікуваннях та інтересі до професії; на основному – поглиблюється завдяки засвоєнню знань, професійних цінностей і самопізнанню; на передпрактичному – перевіряється готовність студента до застосування знань; на практичному – формується реалістична оцінка власних можливостей; на завершальному – узагальнюються отримані знання та досвід і визначаються подальші професійні перспективи.

Отже, розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів на різних етапах професійної підготовки характеризується поступовим переходом від формального ототожнення себе зі студентом психологічної спеціальності до усвідомленого прийняття професійної ролі, реалістичного оцінювання власної готовності та визначення себе як майбутнього представника професійної спільноти психологів**.**

Визначення впливу професійної підготовки на розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів передбачає визначення того, яким чином зміст навчання, практична підготовка, взаємодія з викладачами, професійна рефлексія та включення до професійної спільноти сприяють формуванню усвідомленого образу себе як майбутнього психолога.

Професійна підготовка є основним середовищем розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів. О. Савицька [26] зазначає, що професійне навчання впливає на формування професійної ідентичності та життєвих стратегій майбутніх психологів. У процесі підготовки поступово змінюється спосіб представлення студентом себе як майбутнього фахівця, уточнюються його професійні наміри та місце професії у системі життєвих планів. Отже, навчання забезпечує зв'язок між поточною діяльністю студента та образом його професійного майбутнього.

К. Кюретон та її співавтори [53] доводять, що цілеспрямоване обговорення професійної ідентичності під час навчальних заходів допомагає студентам уточнювати розуміння професії, визначати власні цінності та усвідомлювати належність до професійної спільноти. Отже, професійна ідентичність розвивається ефективніше, якщо вона стає окремим предметом осмислення, а не лише побічним результатом засвоєння навчальних дисциплін. С. Скотт [96] підкреслює, що освітнє середовище впливає на професійну ідентичність через академічні ролі, зміст підготовки та взаємодію з представниками професії. Навчання надає студентові можливість не лише отримувати інформацію, а й поступово освоювати способи мислення, мовлення та поведінки, характерні для професійної спільноти.

Особливе значення має практична підготовка, під час якої знання та професійні наміри перевіряються у діяльності. Н. Текер [104] зазначає, що практична підготовка та професійна підтримка сприяють одночасному розвитку знань, умінь і професійної позиції майбутнього фахівця. Під час практики студент переходить від уявного образу професії до переживання себе в професійній ролі. Практична підготовка впливає на професійну ідентичність найбільш продуктивно тоді, коли вона супроводжується аналізом отриманого досвіду.

М. Мекадон-Манн [81] встановила відмінності у компонентах професійної ідентичності залежно від участі фахівців у професійній підтримці. Такі результати підтверджують, що обговорення практичного

досвіду допомагає поєднати знання, професійні вміння, цінності та особисту позицію майбутнього психолога.

Важливим чинником професійної підготовки є приклад викладачів і практикуючих психологів. І. Ко та її співавтори [71] показали, що вплив професійного прикладу залежить не лише від компетентності фахівця, а й від його здатності вибудовувати взаємодію зі студентами, пояснювати власні професійні рішення та демонструвати відповідність поведінки проголошеним цінностям.

Спостерігаючи за викладачем або керівником практики, студент отримує конкретний зразок того, як психолог ставить професійні завдання, взаємодіє з людьми, дотримується етичних норм і визнає межі власної компетентності. Якщо дії викладача відповідають професійним цінностям, це сприяє їх прийняттю студентами.

Дж. Шоу [98] наголошує, що розвиток професійної ідентичності майбутніх фахівців залежить від можливості осмислювати власний навчальний досвід, обговорювати професійні труднощі та отримувати підтримувальний зворотний зв’язок. Тому рефлексивні завдання мають бути пов’язані з конкретними професійними ситуаціями, а не зводитися до формального опису почуттів або вражень Ще одним напрямом впливу професійної підготовки є включення студента до професійної спільноти. Участь у професійних заходах, знайомство з практикуючими психологами та взаємодія з іншими студентами сприяють формуванню відчуття належності до професії. Майбутній психолог починає використовувати професійні поняття, розуміти спільні цінності та бачити можливі напрями власної діяльності.

А. Філдс [55] підкреслює, що спеціально організовані завдання, пов’язані з визначенням власної професійної позиції, допомагають студентам усвідомлювати зміни у професійних уявленнях та ставленні до себе. Систематичне повернення до питання «що для мене означає бути психологом» робить розвиток професійної ідентичності більш усвідомленим.

Основні напрями впливу професійної підготовки на розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів представлено в таблиці 1.9.

Таблиця 1.9 – Вплив складових професійної підготовки на розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів

Складова професійної підготовки	Зміст впливу	Результат для професійної ідентичності
Теоретичне навчання	Формування знань про зміст, завдання, методи та межі психологічної діяльності	Реалістичне розуміння професії психолога
Професійно орієнтовані завдання	Поєднання теоретичних знань із ситуаціями майбутньої діяльності	Усвідомлення практичного значення отриманих знань
Практична підготовка	Перевірка професійних знань, намірів і можливостей у діяльності	Конкретизація образу «Я – майбутній психолог»
Взаємодія з викладачами	Засвоєння професійних норм і спостереження за способами професійної поведінки	Формування професійної позиції та ставлення до професії
Зворотний зв’язок	Отримання інформації про сильні сторони, труднощі та помилки	Розвиток реалістичної професійної самооцінки
Рефлексія навчального досвіду	Осмислення власних мотивів, переживань, рішень і дій	Усвідомлення особистого професійного розвитку
Включення до професійної спільноти	Ознайомлення зі спільними цінностями, нормами та напрямами діяльності	Формування відчуття належності до професії
Самостійна навчальна діяльність	Пошук знань та визначення індивідуальних професійних цілей	Посилення відповідальності за власний професійний розвиток

Механізм впливу професійної підготовки на розвиток професійної ідентичності майбутнього психолога представлено на рисунку 1.9.



Рисунок 1.9 – Вплив професійної підготовки на розвиток професійної ідентичності майбутнього психолога

Позитивний вплив професійної підготовки виявляється у поглибленні знань про професію, уточненні мотивів її вибору, прийнятті професійних цінностей, розвитку вмінь, формуванні реалістичної самооцінки та посиленні відчуття належності до професійної спільноти. У результаті студент поступово переходить від загального інтересу до психології до усвідомленої готовності розвиватися та працювати у відповідній професійній сфері.

Отже, професійна підготовка впливає на розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів через засвоєння професійних знань і цінностей, набуття практичного досвіду, отримання зворотного зв’язку, розвиток рефлексії та включення до професійної спільноти.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Організація, умови та етапи емпіричного дослідження

Для реалізації четвертого завдання було розроблено дизайн емпіричного дослідження, який забезпечує послідовне вивчення психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів. Дослідження проводилося за поперечним порівняльно-кореляційним дизайном, який передбачав вивчення показників професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності та кар'єрної мотивації, порівняння отриманих результатів залежно від курсу навчання, статі й досвіду роботи у сфері психології, а також визначення взаємозв'язків між досліджуваними показниками. Відповідно до мети та завдань дослідження було визначено чотири послідовні етапи його проведення, зміст яких представлено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1 – Дизайн та етапи емпіричного дослідження

Етап дослідження	Мета етапу	Зміст роботи
1. Підготовчий	Розроблення дизайну емпіричного дослідження	Визначення мети й основних напрямів емпіричного дослідження; формування вибірки; добір психодіагностичних методик; підготовка Google Forms для збирання даних
2. Діагностичний	Збирання емпіричних даних	Проведення онлайн-опитування; визначення показників професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності та кар'єрної мотивації майбутніх психологів
3. Аналітичний	Статистичне опрацювання отриманих результатів	Кодування та впорядкування даних; розрахунок показників методик; застосування описової статистики, критерію Шапіро–Вілка, критеріїв Краскела–Волліса, Манна–Вітні й Вілкоксона та коефіцієнта кореляції Спірмена

Продовження таблиці 1.4.

4. Інтерпретаційний	Узагальнення результатів дослідження	Аналіз показників професійної ідентичності; визначення відмінностей залежно від курсу навчання, статі й наявності роботи у сфері психології; встановлення взаємозв'язків професійної ідентичності з навчально-професійною самоефективністю та кар'єрною мотивацією; формулювання висновків

Отже, запропонований дизайн забезпечив послідовний перехід від визначення організаційних засад дослідження та збирання емпіричних даних до їх статистичного опрацювання, інтерпретації й узагальнення.

У дослідженні взяли участь 62 студенти спеціальності «Психологія», Запорізького національного університету віком від 17 до 23 років. Середній вік учасників становив 19,77 року. До вибірки увійшли 49 жінок (79,0 %) і 13 чоловіків (21,0 %). Серед респондентів було 17 студентів другого курсу (27,4 %), 20 студентів третього курсу (32,3 %) і 25 студентів четвертого курсу бакалаврату (40,3 %). Усі учасники навчалися за денною формою. Досвід практичної діяльності у сфері психології мали 56 осіб (90,3 %), не мали такого досвіду 6 осіб (9,7 %). На момент проведення дослідження у психологічній сфері працювали 32 респонденти (51,6 %), не працювали – 30 осіб (48,4 %).

Для реалізації завдань дослідження було використано три психодіагностичні методики:

Методика «Навчально-професійна самоефективність студента» І. Сняданко [30]**.** Методика містить 19 тверджень і дає змогу визначити загальний показник навчально-професійної самоефективності, а також показники ставлення до професії та бажання працювати за фахом, підготовки до професійної діяльності в університеті, професійної ідентифікації й наукової діяльності за фахом. Твердження оцінюються за шкалою від –5 до +5.

Опитувальник «Оцінка статусів професійної ідентичності» VISA-19 в українській адаптації К. Аккаї та В. Олефіра [1]. Опитувальник складається з 19 тверджень і охоплює шість компонентів професійної ідентичності:

формування прихильності до професійного вибору, ідентифікацію з прихильністю, розширене та поглиблене дослідження професійних можливостей, професійні сумніви і гнучкість прихильності. Відповіді оцінюються за п’ятибальною шкалою.

Шкала автономної кар’єрної мотивації в українській адаптації О. Литвиненко та Я. Коркоса [17]. Методика містить 24 твердження, об’єднані у шість шкал: внутрішня, визначена, внутрішньо орієнтована позитивна, внутрішньо орієнтована негативна і зовнішня мотивація, а також амотивація. Для оцінювання тверджень використовується шкала від 1 до 5.

Збирання даних здійснювалося в онлайн-форматі за допомогою Google Forms. Участь у дослідженні була добровільною й анонімною. Оброблення даних проводилося у програмному середовищі R. Було застосовано описову статистику, критерій Шапіро–Вілка, критерії Краскела–Волліса і Манна–Вітні, попарний критерій Вілкоксона та коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Для контролю множинних порівнянь використовувалася поправка Голма.

Дослідження проводилося за поперечним порівняльно-кореляційним дизайном. Поперечний характер дослідження передбачав одноразове збирання даних у студентів другого, третього та четвертого курсів. Порівняльна частина була спрямована на визначення відмінностей у показниках професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності та кар’єрної мотивації залежно від курсу навчання, статі й наявності роботи у сфері психології. Кореляційна частина передбачала встановлення взаємозв’язків між компонентами професійної ідентичності, показниками навчально-професійної самоефективності та видами кар’єрної мотивації майбутніх психологів. Незалежними змінними виступали курс навчання, стать і наявність роботи у сфері психології; основними досліджуваними показниками – компоненти професійної ідентичності, навчально-професійна самоефективність і кар’єрна мотивація. Дослідження мало констатувальний характер і не передбачало експериментального впливу.

2.2. Аналіз рівня розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів

Для визначення рівня розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів було проаналізовано показники опитувальника «Оцінка статусів професійної ідентичності» VISA-19 в українській адаптації К. Аккаї та В. Олефіра [1]. Методика дає змогу оцінити формування прихильності до професійного вибору, ідентифікацію з прихильністю, розширене та поглиблене дослідження професійних можливостей, професійні сумніви і гнучкість прихильності.

Оскільки для української версії VISA-19 не встановлено нормативних меж низького, середнього та високого рівнів, отримані результати аналізувалися за вираженістю окремих компонентів професійної ідентичності. Вищий бал свідчить про більшу вираженість відповідного процесу, однак зміст показників відрізняється: формування та ідентифікація з прихильністю відображають визначеність професійного вибору, дослідження – активність осмислення професійних можливостей, а професійні сумніви та гнучкість прихильності – нестабільність і можливість перегляду зробленого вибору. Описові показники компонентів професійної ідентичності наведено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2 – Описові показники компонентів професійної ідентичності майбутніх психологів

Компонент професійної ідентичності	M	SD	Me	Min	Max
Формування прихильності до професійного вибору	3,62	1,32	4,00	1,50	5,00
Ідентифікація з прихильністю	3,37	1,32	3,00	1,33	5,00
Розширене дослідження професійних можливостей	3,47	1,18	3,67	1,67	5,00
Поглиблене дослідження професійного вибору	3,50	1,20	3,67	1,67	5,00
Професійні сумніви	3,44	1,27	4,00	1,33	5,00
Гнучкість прихильності	3,37	1,32	3,00	1,33	5,00

Найбільше середнє значення встановлено за компонентом формування прихильності до професійного вибору (M = 3,62; SD = 1,32). Це свідчить про

те, що значна частина майбутніх психологів має сформоване уявлення про обрану професію та виявляє готовність дотримуватися зробленого професійного вибору. Водночас значна величина стандартного відхилення вказує на неоднорідність вибірки за цим показником.

Дещо нижчі показники отримано за поглибленим (M = 3,50; SD = 1,20) і розширеним (M = 3,47; SD = 1,18) дослідженням професійних можливостей. Отже, студенти не лише розглядають різні напрями професійного розвитку, а й намагаються співвіднести вимоги обраної професії зі своїми здібностями, інтересами та можливостями.

Показник професійних сумнівів також є достатньо вираженим (M = 3,44; SD = 1,27; Me = 4,00). Це означає, що сформованість професійного вибору поєднується з невпевненістю щодо його правильності та можливості подальшої професійної реалізації. Отриманий результат відображає суперечливий характер розвитку професійної ідентичності в період навчання: прихильність до професії ще не виключає сумнівів і перегляду професійних перспектив.

Найнижчі, хоча загалом помірно виражені, середні значення встановлено за ідентифікацією з прихильністю (M = 3,37; SD = 1,32) і гнучкістю прихильності (M = 3,37; SD = 1,32). Таким чином, професійна ідентичність майбутніх психологів характеризується поєднанням сформованої орієнтації на обрану професію, активного дослідження професійних можливостей і збереження професійних сумнівів. Це дає підстави розглядати її розвиток як незавершений і динамічний процес, що продовжується протягом професійної підготовки.

Для уточнення характеру розподілу показників професійної ідентичності було застосовано критерій Шапіро–Вілка. За всіма компонентами VISA-19 встановлено статистично значущі відхилення від нормального розподілу: формування прихильності ($W = 0,826$; $p < 0,001$), ідентифікація з прихильністю ($W = 0,870$; $p < 0,001$), розширене дослідження ($W = 0,879$; $p < 0,001$), поглиблене дослідження ($W = 0,865$; $p < 0,001$),

професійні сумніви (W = 0,853; p < 0,001) і гнучкість прихильності (W = 0,870; p < 0,001). З огляду на ненормальний розподіл даних для подальшого порівняння показників студентів різних курсів було використано критерій Краскела–Волліса.

Порівняння студентів другого, третього та четвертого курсів дало змогу визначити особливості розвитку компонентів професійної ідентичності на різних етапах професійної підготовки. Результати представлено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3 – Показники професійної ідентичності майбутніх психологів залежно від курсу навчання

Компонент професійної ідентичності	2 курс, Me	3 курс, Me	4 курс, Me	H	p
Формування прихильності до професійного вибору	5,00	2,75	3,00	31,03	< 0,001
Ідентифікація з прихильністю	5,00	2,17	3,00	43,91	< 0,001
Розширене дослідження професійних можливостей	5,00	2,67	3,00	31,03	< 0,001
Поглиблене дослідження професійного вибору	5,00	2,67	3,00	36,05	< 0,001
Професійні сумніви	5,00	2,67	3,00	39,32	< 0,001
Гнучкість прихильності	5,00	2,17	3,00	43,91	< 0,001

Примітка. Me – медіана; H – значення критерію Краскела–Волліса.

Результати критерію Краскела–Волліса засвідчили статистично значущі відмінності між студентами різних курсів за всіма компонентами професійної ідентичності (p < 0,001). Найвищі медіанні значення за всіма шкалами встановлено у студентів другого курсу. За формуванням прихильності, ідентифікацією з прихильністю, розширеним і поглибленим дослідженням, професійними сумнівами та гнучкістю прихильності медіана у цій групі становила 5,00 бала.

Високі показники формування й ідентифікації з прихильністю у студентів другого курсу можуть свідчити про виражену орієнтацію на обрану професію та прагнення пов’язувати з нею власне майбутнє. Водночас максимальні показники професійних сумнівів і гнучкості прихильності

показують, що така визначеність не є однозначною. Студенти другого курсу одночасно демонструють прихильність до професійного вибору, активно досліджують професійні можливості та допускають перегляд своїх професійних планів. Отже, на цьому етапі професійна ідентичність характеризується високою інтенсивністю всіх процесів її розвитку.

Найнижчі показники більшості компонентів встановлено у студентів третього курсу. Медіана ідентифікації з прихильністю та гнучкості прихильності становила 2,17 бала, а формування прихильності – 2,75 бала. Медіанні показники розширеного й поглибленого дослідження та професійних сумнівів становили 2,67 бала. Це може відображати тимчасове зниження визначеності професійного вибору та інтенсивності його осмислення на третьому курсі.

У студентів четвертого курсу медіанні показники всіх компонентів дорівнювали 3,00 балам. Порівняно зі студентами третього курсу це вказує на певне відновлення професійної визначеності, активності дослідження професійних перспектив і готовності оцінювати зроблений вибір. Водночас показники четвертого курсу не досягають значень, установлених у студентів другого курсу.

Для встановлення того, між якими саме курсами існують відмінності, було проведено попарне порівняння за критерієм Вілкоксона з поправкою Голма. Студенти другого курсу статистично значуще відрізнялися від студентів третього та четвертого курсів за всіма компонентами професійної ідентичності ($p < 0,001$ або $p = 0,0003$). Отже, саме високі показники студентів другого курсу найбільшою мірою зумовили загальні відмінності між групами.

Між студентами третього та четвертого курсів статистично значущі відмінності встановлено за формуванням прихильності ($p = 0,0105$), ідентифікацією з прихильністю ($p = 0,0006$), розширеним ($p = 0,0105$) і поглибленим дослідженням ($p = 0,0105$), а також гнучкістю прихильності ($p = 0,0006$). За професійними сумнівами відмінності між студентами третього та четвертого курсів не досягли статистичної значущості ($p = 0,1846$).

Отримані результати показують, що розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів не має характеру послідовного лінійного зростання від другого до четвертого курсу. Найвища інтенсивність процесів професійної ідентичності спостерігається на другому курсі, на третьому відбувається їх зниження, а на четвертому – часткове підвищення та вирівнювання. Це дає підстави розглядати професійну підготовку як процес, у межах якого визначеність професійного вибору може поєднуватися з його переосмисленням, сумнівами та пошуком подальших професійних перспектив.

Наочно встановлені відмінності можна представити на Рисунок 2.1.



Рисунок 2.1 – Медіанні показники компонентів професійної ідентичності майбутніх психологів залежно від курсу навчання

Як видно з Рисунок 2.1, найвищі медіанні показники за всіма компонентами професійної ідентичності виявлено у студентів другого курсу: медіана кожного компонента становила 5,00 бала. Це свідчить про виражену прихильність другокурсників до професійного вибору, активне дослідження професійних можливостей та водночас високий рівень професійних сумнівів і готовності переглядати зроблений вибір. Отже, професійна ідентичність студентів другого курсу характеризується не лише визначеністю, а й внутрішньою суперечливістю, оскільки високі показники прийняття професійного вибору поєднуються з високою невпевненістю щодо нього.

У студентів третього курсу зафіксовано найнижчі медіанні значення компонентів професійної ідентичності. Формування прихильності до професійного вибору становило 2,75 бала, розширене і поглиблене дослідження професійних можливостей та професійні сумніви – по 2,67 бала, а ідентифікація з прихильністю і гнучкість прихильності – по 2,17 бала. Отримані результати можуть відображати етап переосмислення первинних професійних уявлень, коли накопичений досвід навчання сприяє більш критичному оцінюванню обраної професії, власних можливостей і відповідності професійного вибору особистим цілям.

У студентів четвертого курсу медіанні показники всіх компонентів становили 3,00 бала. Порівняно зі студентами третього курсу це вказує на певне підвищення сформованості професійної ідентичності та стабілізацію ставлення до професійного вибору. Водночас середній рівень показників свідчить, що на завершальному етапі бакалаврської підготовки процес професійного самовизначення ще триває. Студенти продовжують співвідносити власні професійні наміри з отриманими знаннями, практичним досвідом і перспективами подальшої роботи у сфері психології.

Статистично значущі відмінності між студентами різних курсів встановлено за всіма компонентами професійної ідентичності: формуванням прихильності до професійного вибору ($H = 31,03$; $p < 0,001$), ідентифікацією з прихильністю ($H = 43,91$; $p < 0,001$), розширеним дослідженням професійних можливостей ($H = 31,03$; $p < 0,001$), поглибленим дослідженням ($H = 36,05$; $p < 0,001$), професійними сумнівами ($H = 39,32$; $p < 0,001$) та гнучкістю прихильності ($H = 43,91$; $p < 0,001$).

Результати попарних порівнянь із поправкою Голма показали, що студенти другого курсу статистично значуще відрізнялися від студентів третього і четвертого курсів за всіма компонентами професійної ідентичності ($p < 0,001$ або $p = 0,0003$). Між студентами третього і четвертого курсів значущі відмінності виявлено за формуванням прихильності до професійного вибору ($p = 0,0105$), ідентифікацією з прихильністю ($p = 0,0006$), розширеним

(p = 0,0105) і поглибленим дослідженням професійних можливостей (p = 0,0105), а також гнучкістю прихильності (p = 0,0006). За показником професійних сумнівів відмінності між цими курсами не досягли статистичної значущості (p = 0,1846).

Таким чином, результати засвідчили, що компоненти професійної ідентичності майбутніх психологів мають різний рівень вираженості залежно від курсу навчання. Найвищі показники встановлено у студентів другого курсу, найнижчі – у студентів третього курсу, тоді як у студентів четвертого курсу виявлено їх часткове підвищення та стабілізацію. Отримані дані дають підстави розглядати розвиток професійної ідентичності як нерівномірний процес, що охоплює первинну впевненість у професійному виборі, його подальше критичне переосмислення та поступове формування більш реалістичного ставлення до майбутньої професійної діяльності. Водночас поперечний дизайн дослідження дає змогу констатувати відмінності між курсами, але не визначати їх як індивідуальну послідовність змін у тих самих студентів.

2.3. Аналіз психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів

П’ятим завданням емпіричного дослідження було **встановити взаємозв’язки між показниками професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності та кар’єрної мотивації майбутніх психологів**. Реалізація цього завдання передбачала проведення кореляційного аналізу, спрямованого на визначення сили, напряму та статистичної значущості зв’язків між досліджуваними показниками. Отримані результати дали змогу перевірити висунуту гіпотезу про те, що показники розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів корелюють із показниками їхньої навчально-професійної самоефективності та кар’єрної мотивації, а саме: між показниками професійної ідентичності,

навчально-професійної самоефективності, внутрішньої та визначеної кар'єрної мотивації існують позитивні зв'язки.

Психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів доцільно розглядати через співвідношення її компонентів із навчально-професійною самоефективністю, кар'єрною мотивацією та окремими характеристиками професійного становлення студентів. У межах дослідження було проаналізовано відмінності показників залежно від статі й наявності роботи у сфері психології, а також взаємозв'язки між компонентами професійної ідентичності, навчально-професійною самоефективністю та видами кар'єрної мотивації.

Першим напрямом аналізу було визначення відмінностей досліджуваних показників залежно від статі респондентів. Для порівняння результатів жінок і чоловіків застосовано критерій Манна–Вітні з поправкою Голма на множинні порівняння. Медіанні значення показників наведено в табл. 2.4

Таблиця 2.4 – Медіанні показники досліджуваних характеристик залежно від статі

Показник	Жінки, Me	Чоловіки, Me	W	p з поправкою Голма
Ставлення до професії	3,67	–2,00	442	0,3715
Підготовка в університеті	3,40	–2,00	475	0,1016
Професійна ідентифікація	3,33	–2,00	475	0,1016
Наукова діяльність за фахом	4,00	–2,00	505	**0,0180**
Загальна навчально-професійна самоефективність	3,53	–2,00	475	0,1016
Формування прихильності	4,00	2,00	405	0,9270
Ідентифікація з прихильністю	3,00	2,00	339	1,0000
Розширене дослідження	3,67	2,00	405	0,9270
Поглиблене дослідження	3,67	2,00	372	1,0000
Професійні сумніви	4,00	2,00	339	1,0000
Гнучкість прихильності	3,00	2,00	339	1,0000
Внутрішня мотивація	3,50	2,00	374	1,0000
Інтроєктована позитивна мотивація	3,75	2,00	440	0,3715
Інтроєктована негативна мотивація	3,50	2,00	440	0,3715
Зовнішня мотивація	3,75	2,00	440	0,3715
Амотивація	3,50	2,00	440	0,3715

Примітка. Жінки – n = 49, чоловіки – n = 13; жирним шрифтом виділено статистично значущий результат.

Дані табл. 2.4. демонструють, що медіанні показники жінок були вищими за відповідні показники чоловіків за всіма досліджуваними характеристиками. Найбільш виражені відмінності спостерігалися за показниками навчально-професійної самоефективності. Зокрема, медіана ставлення до професії у жінок становила 3,67 бала, підготовки до професійної діяльності в університеті – 3,40 бала, професійної ідентифікації – 3,33 бала, наукової діяльності за фахом – 4,00 бала. У чоловіків медіанні значення цих показників дорівнювали –2,00 бала.

Після застосування поправки Голма статистично значущу відмінність встановлено лише за показником наукової діяльності за фахом ($W = 505$; $p = 0,018$). Жінки вище оцінювали власну готовність до наукової діяльності, наявність професійних інтересів та активність у здобутті знань за обраним фахом. За іншими показниками відмінності не досягли прийнятого рівня статистичної значущості ($p > 0,05$).

Відсутність статистично значущих відмінностей за компонентами VISA-19 свідчить, що формування прихильності до професійного вибору, ідентифікація з ним, дослідження професійних можливостей, професійні сумніви та готовність переглядати зроблений вибір у межах дослідженої вибірки не мали підтвердженої залежності від статі. Аналогічний результат отримано щодо видів кар’єрної мотивації.

Водночас описові відмінності необхідно інтерпретувати обережно через нерівномірне представлення жінок і чоловіків у вибірці: 49 і 13 осіб відповідно. Тому вищі медіанні значення у групі жінок самі по собі не дають підстав стверджувати про загальну статеву зумовленість розвитку професійної ідентичності. Статистично підтвердженою психологічною особливістю є лише більш високий показник наукової діяльності за фахом у жінок.

Наступним напрямом аналізу стало визначення особливостей досліджуваних показників залежно від наявності роботи у сфері психології. До групи студентів, які на момент дослідження працювали у психологічній

сфері, увійшли 32 особи, до групи тих, хто не працював, – 30 осіб. Для порівняння груп застосовано критерій Манна–Вітні з поправкою Голма.

Таблиця 2.5 – Медіанні показники залежно від наявності роботи у сфері психології

Показник	Не працюють, Me	Працюють, Me	W	p з поправкою Голма
Ставлення до професії	2,00	4,33	93	< 0,001
Підготовка в університеті	2,00	4,80	60	< 0,001
Професійна ідентифікація	2,00	4,50	60	< 0,001
Наукова діяльність за фахом	2,00	4,50	30	< 0,001
Загальна навчально-професійна самоефективність	2,00	4,53	60	< 0,001
Формування прихильності	2,00	4,75	60	< 0,001
Ідентифікація з прихильністю	2,00	4,33	161	< 0,001
Розширене дослідження	2,00	4,33	60	< 0,001
Поглиблене дослідження	2,00	4,33	93	< 0,001
Професійні сумніви	2,00	4,00	126	< 0,001
Гнучкість прихильності	2,00	4,33	161	< 0,001
Внутрішня мотивація	2,00	4,50	161	< 0,001
Визначена мотивація	2,00	4,50	60	< 0,001
Інтроєктована позитивна мотивація	2,00	4,75	60	< 0,001
Інтроєктована негативна мотивація	2,00	4,50	95	< 0,001
Зовнішня мотивація	2,00	4,75	60	< 0,001
Амотивація	2,00	5,00	95	< 0,001

Примітка. У сфері психології не працюють 30 респондентів, працюють – 32 респонденти.

Як видно з табл. 2.5., студенти, які працювали у сфері психології, мали вищі медіанні показники за всіма досліджуваними шкалами. За загальним показником навчально-професійної самоефективності медіана у студентів, які працювали, становила 4,53 бала, тоді як у студентів, які не працювали, – 2,00 бала. Найвище в групі працюючих студентів оцінено підготовку до професійної діяльності в університеті – 4,80 бала. Показники професійної ідентифікації та наукової діяльності за фахом становили по 4,50 бала, а ставлення до професії – 4,33 бала.

Отримані результати засвідчують, що поєднання навчання з роботою у сфері психології супроводжується більш високим сприйняттям власної

спроможності виконувати навчальні та професійні завдання. Практична діяльність дає студентам можливість співвідносити теоретичні знання з реальними професійними ситуаціями, перевіряти власні вміння, отримувати зворотний зв'язок і конкретизувати уявлення про зміст діяльності психолога. Унаслідок цього професійне навчання може набувати для них більш зрозумілого прикладного значення.

Суттєві відмінності встановлено й за компонентами професійної ідентичності. У студентів, які працювали у психологічній сфері, найвище значення мало формування прихильності до професійного вибору – 4,75 бала. Медіанні показники ідентифікації з прихильністю, розширеного і поглибленого дослідження професійних можливостей та гнучкості прихильності становили по 4,33 бала. У студентів, які не працювали у сфері психології, медіани всіх компонентів дорівнювали 2,00 бала.

Такі результати показують, що практична робота пов'язана не лише з більшою визначеністю професійного вибору, а й з активнішим осмисленням різних можливостей професійної реалізації. Студенти, залучені до роботи за фахом, мають змогу перевіряти відповідність професії своїм інтересам, цінностям, здібностям та очікуванням. Тому їхня професійна прихильність формується на основі не тільки уявлень про професію, а й безпосереднього досвіду виконання відповідних завдань.

У групі працюючих студентів водночас виявлено високий показник професійних сумнівів – 4,00 бала. Цей результат не суперечить високим показникам прихильності до професійного вибору. Безпосереднє зіткнення зі складністю роботи психолога може посилювати критичне оцінювання власної підготовленості, професійних можливостей і майбутніх перспектив. Отже, професійні сумніви у цьому випадку можуть виступати складовою активного переосмислення професійного вибору, а не свідченням відмови від нього.

Особливої уваги потребують результати дослідження кар'єрної мотивації. У студентів, які працювали у сфері психології, високими були

показники внутрішньої та визначеної мотивації – по 4,50 бала. Це свідчить про зацікавленість змістом діяльності й усвідомлення її особистої значущості. Водночас високі значення отримано за інтроєктованою позитивною та зовнішньою мотивацією – по 4,75 бала. Отже, кар'єрна активність працюючих студентів може підтримуватися одночасно внутрішнім інтересом, прагненням до професійних досягнень, потребою у підтвердженні власної компетентності та зовнішніми результатами професійної діяльності.

Найвищою в групі працюючих виявилася медіана амотивації – 5,00 бала. Амотивація відображає недостатнє відчуття зв'язку між власними діями та очікуваними професійними результатами. Її високе значення разом із високими показниками внутрішньої, визначеної та зовнішньої мотивації вказує на неоднорідність мотиваційної сфери майбутніх психологів. Студенти можуть одночасно бути зацікавленими професією та переживати невизначеність щодо можливості досягнення бажаних результатів, працевлаштування, професійного розвитку або відповідності власних ресурсів вимогам роботи.

Таким чином, практичне залучення не усуває суперечностей професійного становлення. Навпаки, воно робить ставлення до професії більш диференційованим: поряд із прихильністю до професійного вибору, високою самоефективністю та активною кар'єрною мотивацією можуть посилюватися професійні сумніви й невизначеність щодо результативності власних дій. Саме поєднання різноспрямованих показників є однією з психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів.

За всіма досліджуваними показниками відмінності між студентами, які працювали та не працювали у сфері психології, були статистично значущими після застосування поправки Голма ($p < 0,001$). Найбільші розбіжності виявлено за підготовкою до професійної діяльності в університеті, професійною ідентифікацією, загальною навчально-професійною

самоефективністю, формуванням прихильності до професійного вибору, розширеним дослідженням професійних можливостей, визначеною, інтроєктованою позитивною та зовнішньою мотивацією.

Однак отримані відмінності не дають підстав стверджувати про прямий причинний вплив роботи на розвиток професійної ідентичності. Дослідження мало поперечний і констатувальний характер. Можна припустити й зворотний зв'язок: студенти з більш сформованою професійною ідентичністю, вищою самоефективністю та сильнішою мотивацією можуть частіше самостійно шукати можливості для роботи у психологічній сфері. Тому наявність роботи доцільно розглядати як характеристику, пов'язану з особливостями професійного становлення, а не як однозначно встановлену причину цих особливостей.

Окремо було враховано наявність будь-якого досвіду практичної діяльності у сфері психології, зокрема практики, стажування, волонтерства або роботи. Такий досвід мали 56 респондентів, тоді як не мали лише 6 осіб. Через суттєву нерівномірність чисельності цих груп результати їх порівняння могли бути недостатньо стійкими. Тому основну увагу було зосереджено на актуальній роботі у сфері психології, за якою групи були практично однаковими за кількістю учасників.

Узагальнення результатів порівняльного аналізу дає змогу виокремити декілька психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів. По-перше, цей процес пов'язаний із навчально-професійною самоефективністю, що відображає сприйняття студентами власної підготовленості та здатності реалізовувати професійні завдання. По-друге, професійна ідентичність розвивається у взаємозв'язку з різними видами кар'єрної мотивації, які можуть одночасно підтримувати професійну активність і відображати її внутрішню суперечливість. По-третє, важливим є безпосередній контакт із професійною діяльністю, який сприяє конкретизації професійних уявлень і перевірці зробленого вибору. По-четверте, професійні сумніви та гнучкість прихильності не обов'язково означають

несформованість ідентичності, а можуть супроводжувати активне дослідження професійних можливостей.

Отже, психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів виявляються у поєднанні професійної прихильності, дослідницької активності, самоефективності, різних видів кар'єрної мотивації та професійних сумнівів. Стать не продемонструвала системного зв'язку з більшістю досліджуваних показників, за винятком наукової діяльності за фахом. Натомість найбільш виражені відмінності пов'язані з наявністю роботи у сфері психології. Працюючі студенти характеризувалися вищими показниками професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності та всіх видів кар'єрної мотивації, однак одночасно мали високі показники професійних сумнівів і амотивації. Це підтверджує складний, неоднорідний та внутрішньо суперечливий характер професійного становлення майбутніх психологів.

Для перевірки висунутої гіпотези було проведено кореляційний аналіз показників професійної ідентичності та навчально-професійної самоефективності майбутніх психологів. Гіпотеза дослідження полягала у припущенні, що існує статистично значущий позитивний зв'язок між сформованістю професійної ідентичності та навчально-професійною самоефективністю майбутніх психологів. Оскільки розподіл досліджуваних показників статистично значуще відрізнявся від нормального за критерієм Шапіро–Вілка ($p < 0,001$), для перевірки гіпотези було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Статистично значущими вважалися зв'язки за умови $p < 0,05$. Для контролю помилки, пов'язаної з множинними порівняннями, застосовано поправку Голма. Додатково було проаналізовано взаємозв'язки показників професійної ідентичності з показниками кар'єрної мотивації майбутніх психологів. Оскільки розподіл усіх досліджуваних показників статистично значуще відрізнявся від нормального за критерієм Шапіро–Вілка ($p < 0,001$), для перевірки гіпотези було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Кореляційний аналіз передбачав

визначення сили та напряму зв’язків між шістьма компонентами професійної ідентичності, показниками навчально-професійної самоефективності та видами кар’єрної мотивації. Статистично значущими вважалися зв’язки за умови $p < 0,05$. Для контролю помилки, пов’язаної з множинними порівняннями, застосовано поправку Голма.

Основну увагу під час перевірки гіпотези було зосереджено на зв’язках формування прихильності до професійного вибору та ідентифікації з прихильністю із загальним показником навчально-професійної самоефективності, ставленням до професії, оцінкою університетської підготовки, професійною ідентифікацією та науковою діяльністю за фахом. У мотиваційному блоці аналізувалися зв’язки компонентів професійної ідентичності з внутрішньою і визначеною кар’єрною мотивацією. Позитивні коефіцієнти кореляції вказуватимуть на те, що підвищення сформованості професійної ідентичності супроводжується підвищенням навчально-професійної самоефективності та автономної кар’єрної мотивації.

Окремо було проаналізовано професійні сумніви, гнучкість прихильності, зовнішню мотивацію та амотивацію. Зазначені показники дають змогу врахувати можливу внутрішню суперечливість професійного становлення майбутніх психологів. Професійні сумніви можуть поєднуватися як із недостатньою визначеністю професійного вибору, так і з активним критичним осмисленням професійних можливостей. Тому напрям їхніх зв’язків з іншими показниками визначався на підставі отриманих емпіричних результатів, без попереднього однозначного трактування.

Отже, перевірка гіпотези передбачала встановлення того, чи пов’язані вищі показники професійної ідентичності майбутніх психологів із вищою навчально-професійною самоефективністю, внутрішньою зацікавленістю професійною діяльністю та усвідомленням її особистої значущості. За результатами кореляційного аналізу встановлено статистично значущі позитивні зв’язки між усіма досліджуваними компонентами професійної ідентичності та показниками навчально-професійної самоефективності.

Коефіцієнти кореляції між компонентами професійної ідентичності та загальним показником навчально-професійної самоефективності становили від ρ = 0,850 до ρ = 0,913. Аналогічно позитивні статистично значущі зв'язки виявлено зі ставленням до професії (ρ = 0,878–0,912), оцінкою університетської підготовки (ρ = 0,850–0,913), професійною ідентифікацією (ρ = 0,850–0,913) та науковою діяльністю за фахом (ρ = 0,828–0,907). Усі зазначені зв'язки зберегли статистичну значущість після застосування поправки Голма.

Отримані результати також засвідчили позитивні статистично значущі зв'язки компонентів професійної ідентичності з тими видами кар'єрної мотивації, які безпосередньо передбачалися гіпотезою. Для внутрішньої кар'єрної мотивації коефіцієнти кореляції становили ρ = 0,955–0,992, а для визначеної кар'єрної мотивації – ρ = 0,930–0,992. Таким чином, вищі показники сформованості професійної ідентичності поєднувалися з вищою внутрішньою зацікавленістю професійною діяльністю та більш вираженим усвідомленням її особистої значущості. Додатковий аналіз виявив статистично значущі зв'язки професійної ідентичності й з іншими видами кар'єрної мотивації, однак ці зв'язки виходять за межі основного припущення гіпотези та характеризують ширший контекст професійного становлення майбутніх психологів. Узагальнений профіль кореляційних зв'язків компонентів професійної ідентичності з навчально-професійною самоефективністю, внутрішньою та визначеною кар'єрною мотивацією представлено на Рисунок А.1 (додаток А).

Отже, висунута гіпотеза отримала емпіричне підтвердження. Результати кореляційного аналізу підтвердили передбачений позитивний напрям зв'язків між показниками професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності, внутрішньої та визначеної кар'єрної мотивації майбутніх психологів. Це дає підстави розглядати розвиток професійної ідентичності як такий, що тісно пов'язаний із упевненістю майбутніх психологів у власній навчально-професійній спроможності,

позитивним ставленням до обраної професії та автономними мотиваційними підставами професійного вибору. Водночас кореляційний характер отриманих результатів не дає підстав для висновків щодо причинно-наслідкових відносин між досліджуваними характеристиками.

РОЗДІЛ 3
ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1. Основні напрями психологічної підтримки розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів

Результати теоретичного та емпіричного дослідження дають підстави визначити основні напрями психологічної підтримки розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів. Як було встановлено в теоретичній частині роботи, професійна ідентичність формується поступово в процесі навчання, професійного самовизначення, набуття досвіду та осмислення студентом власної відповідності вимогам обраної професії. О. Радзімовська пов’язує цей процес із професійним самовизначенням, навчанням і набуттям досвіду, а О. Андрієвська-Семенюк та В. Шахов наголошують на значенні професійної підготовки для становлення професійної ідентичності майбутніх психологів.

Емпіричні результати показали, що професійна ідентичність майбутніх психологів характеризується поєднанням сформованої орієнтації на обрану професію, активного дослідження професійних можливостей і збереження професійних сумнівів. Це свідчить про динамічний та незавершений характер професійного самовизначення студентів. Відповідно, психологічна підтримка має бути спрямована не на механічне посилення впевненості у виборі професії, а на його усвідомлення, уточнення та співвіднесення з власними можливостями й цінностями.

Першим напрямом **є** усвідомлення професійного вибору та формування прихильності до нього**.** Доцільно сприяти аналізу студентами мотивів вибору професії, їхніх очікувань від майбутньої діяльності та особистої значущості професії психолога. З. Савчук пов’язує професійну ідентичність зі

ставленням до професії, професійними цілями та готовністю до саморозвитку.

Другим напрямом є формування реалістичного образу себе як майбутнього психолога**.** Студентам важливо співвідносити власні особистісні якості, здібності й професійні цінності з реальними вимогами психологічної діяльності. Це передбачає не тільки усвідомлення сильних сторін, але й визначення тих компетентностей, які потребують подальшого розвитку.

Третім напрямом є стимулювання дослідження професійних можливостей. Майбутнім психологам доцільно знайомитися з різними напрямами психологічної діяльності, аналізувати можливі професійні ролі та порівнювати їх із власними інтересами й здібностями. Такий підхід сприяє переходу від узагальнених або ідеалізованих уявлень про професію до більш реалістичного професійного самовизначення. У першому розділі вже показано, що під час навчання первинні уявлення можуть змінюватися під впливом практичної підготовки та безпосереднього ознайомлення зі змістом роботи психолога.

Четвертим напрямом є розвиток професійної рефлексії. Рефлексія допомагає студенту аналізувати власні успіхи, труднощі та сумніви без формування поспішних висновків про професійну придатність. Л. Аккерман і П. Меєр [37] розглядають професійне «Я» як поєднання декількох взаємопов’язаних позицій, а рефлексію – як засіб їх узгодження.

П’ятим напрямом є розвиток професійної взаємодії та отримання зворотного зв’язку**.** Взаємодія з викладачами, керівниками практики, іншими студентами та фахівцями створює умови для перевірки власних професійних уявлень. Т. Кумагай та Т. Найду [73] підкреслюють значення діалогу і спільної рефлексії для осмислення професійної позиції.

Отже, розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів доцільно підтримувати через усвідомлення професійного вибору, формування реалістичного образу себе як фахівця, дослідження професійних можливостей, професійну рефлексію та включення студентів у професійно орієнтовану взаємодію.

3.2. Практичні рекомендації щодо розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів

На основі проведеного дослідження доцільно рекомендувати включення до професійної підготовки студентів-психологів коротких рефлексивних і практико-орієнтованих форм роботи. Особливу увагу слід приділяти студентам, які мають труднощі з визначенням професійних цілей, невпевненість у власних можливостях або суперечливе ставлення до професійного вибору.

Практичні рекомендації можуть бути представлені в узагальненому вигляді(табл.3.1.)

Таблиця 3.1 – Практичні рекомендації щодо розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів

Напрям	Рекомендовані заходи	Очікуваний результат
Усвідомлення професійного вибору	аналіз мотивів вибору професії, професійних очікувань і цінностей	більш усвідомлена прихильність до професійного вибору
Професійна самоідентифікація	вправи «Я як майбутній психолог», аналіз сильних сторін і зон розвитку	конкретизація образу професійного Я
Дослідження професійних можливостей	аналіз різних напрямів роботи психолога, професійних ролей і кар'єрних траєкторій	розширення професійних орієнтирів
Професійна рефлексія	рефлексивні щоденники, аналіз навчального й практичного досвіду	усвідомлення особистого професійного поступу
Самоефективність	виконання практичних завдань із поступовим ускладненням і зворотним зв'язком	підвищення впевненості у власній професійній спроможності
Кар'єрна мотивація	визначення особистої значущості професії та коротко- і довгострокових професійних цілей	посилення внутрішньої та визначеної мотивації

Доцільність уваги до навчально-професійної самоефективності та кар'єрної мотивації підтверджується результатами кореляційного аналізу: показники професійної ідентичності були позитивно пов'язані із самоефективністю, внутрішньою та визначеною кар'єрною мотивацією.

Запропоновані рекомендації доцільно реалізовувати послідовно, враховуючи актуальний рівень професійного самовизначення студента. На початкових етапах професійної підготовки більшої уваги потребують усвідомлення мотивів вибору професії, уточнення професійних очікувань і формування реалістичного образу діяльності психолога. На наступних етапах доцільно посилювати рефлексію власного досвіду, аналіз професійних можливостей, визначення індивідуальних напрямів розвитку та формування довгострокових професійних цілей.

Важливо, щоб психологічна підтримка не була спрямована лише на зменшення професійних сумнівів. Як показали результати дослідження, сумніви можуть поєднуватися зі сформованою професійною орієнтацією та активним дослідженням професійних можливостей. Тому доцільним є не їх усунення, а переведення у рефлексивну форму: аналіз причин невпевненості, зіставлення очікувань із реальним досвідом та визначення конкретних професійних кроків.

Отже, практичні рекомендації мають бути спрямовані на підтримку усвідомленого та гнучкого професійного самовизначення, розвиток навчально-професійної самоефективності та збереження автономної мотивації до професійної діяльності.

3.3. Форми та методи психологічної роботи з розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів

Для реалізації запропонованих рекомендацій доцільно використовувати індивідуальні та групові форми психологічної роботи. Найбільш доступними в умовах закладу вищої освіти є психологічні тренінги, рефлексивні групи, професійні дискусії, аналіз ситуацій і кейсів, індивідуальні консультації та професійно орієнтовані практичні завдання. До конкретних методів психологічної роботи можуть бути віднесені рефлексивне обговорення професійного досвіду, робота з професійною автобіографією, аналіз

професійно орієнтованих кейсів, моделювання ситуацій професійного вибору, вправи на визначення професійних цінностей і цілей, самооцінювання професійно важливих якостей, а також групове обговорення різних професійних траєкторій. Такі методи дають можливість поєднати когнітивне осмислення професії з особистісним переживанням власної професійної позиції. Особливе значення має систематичний зворотний зв'язок. Він має бути конкретним, пов'язаним із виконанням професійно орієнтованих завдань і спрямованим не лише на оцінювання результату, а й на усвідомлення студентом власних ресурсів і напрямів подальшого розвитку. Взаємодія з викладачами, керівниками практики та іншими студентами створює простір для спільної рефлексії й уточнення професійної позиції, що вже розглядалося в теоретичному розділі роботи

Групова робота створює можливості для порівняння різних професійних позицій та отримання зворотного зв'язку. Це відповідає положенням Т. Кумарагі та Т. Найду про значення діалогу і спільної рефлексії у формуванні професійної позиції. Індивідуальна робота може бути доцільною у випадках виражених професійних сумнівів, труднощів із формуванням професійних планів або невпевненості щодо власної відповідності вимогам професії.

Практико-орієнтовані форми роботи мають особливе значення, оскільки професійний досвід дозволяє студентові перевіряти власні уявлення про професію та про себе як майбутнього фахівця. Отримані в дослідженні результати показали, що студенти, які вже працювали у сфері психології, мали вищі показники навчально-професійної самоефективності та професійної ідентичності.

Таким чином, практична робота з розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів має поєднувати рефлексивні, групові та практико-орієнтовані методи. Її основною метою є створення умов, у яких студент може усвідомити власний професійний вибір, співвіднести його зі своїми можливостями й цінностями, дослідити можливі напрями професійної

реалізації та сформувати більш цілісне й реалістичне уявлення про себе як майбутнього психолога. Таким чином, ефективна психологічна робота з розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів має поєднувати рефлексивні, практико-орієнтовані та групові методи. Їх застосування має створювати умови для усвідомлення професійного вибору, перевірки власних професійних можливостей, формування реалістичного образу себе як психолога та визначення подальших напрямів професійного розвитку.

ВИСНОВКИ

1. Здійснено теоретичний аналіз розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів. Встановлено, що професійна ідентичність є динамічним психологічним утворенням, яке відображає усвідомлення та прийняття студентом своєї належності до професії психолога, її цінностей, норм і вимог. Її розвиток відбувається у процесі професійної підготовки через уточнення образу професії, співвіднесення її вимог із власними якостями, набуття практичного досвіду, рефлексію та взаємодію з професійним середовищем.

2. Розкрито сутність та основні компоненти професійної ідентичності майбутніх психологів. Встановлено, що вона є цілісним усвідомленням себе представником психологічної професії, яке ґрунтується на прийнятті її цінностей і вимог, розумінні професійної ролі та співвіднесенні власних якостей із майбутньою діяльністю. Визначено когнітивний, мотиваційний, ціннісно-етичний, емоційно-оцінний, поведінково-діяльнісний, рефлексивний і соціально-професійний компоненти. Їх взаємозв’язок забезпечує формування цілісного образу «Я – майбутній психолог», усвідомленість професійного вибору та готовність до подальшого професійного розвитку.

3. Визначено психологічні особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів. До них належать: формування прихильності до професійного вибору**,** що виявляється у визначеності професійних намірів і готовності дотримуватися обраного напряму; ідентифікація з прихильністю**,** яка відображає внутрішнє прийняття професійного вибору та переживання його як особистісно значущого; розширене дослідження професійних можливостей, пов’язане з активним пошуком і порівнянням можливих напрямів професійної реалізації; поглиблене дослідження професійного вибору, що передбачає осмислення вже зробленого вибору та його співвіднесення з власними здібностями, інтересами й професійними вимогами; професійні сумніви, які виявляються у

невпевненості щодо правильності професійного вибору та власної відповідності професії; гнучкість прихильності, що характеризує готовність переглядати професійні рішення відповідно до нового досвіду та змін уявлень про себе і професію. Сукупність цих особливостей засвідчує, що розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів має динамічний характер і поєднує процеси прийняття професійного вибору, його дослідження, рефлексивного переосмислення та можливого перегляду.

4. Емпірично досліджено рівень розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів. Установлено нерівномірність її показників залежно від курсу навчання: найвищі медіанні значення всіх компонентів виявлено у студентів другого курсу, найнижчі – у студентів третього курсу, тоді як у студентів четвертого курсу зафіксовано їх часткове підвищення та стабілізацію. Відмінності між курсами за всіма компонентами професійної ідентичності є статистично значущими ($p < 0,001$). Стать не мала системного зв’язку з досліджуваними показниками, за винятком вищого рівня наукової діяльності за фахом у жінок ($p = 0,018$). Найбільш виражені відмінності пов’язані з наявністю роботи у сфері психології: студенти, які працювали за фахом, мали статистично значуще вищі показники професійної ідентичності, навчально-професійної самоефективності та кар’єрної мотивації ($p < 0,001$). Водночас високі показники професійних сумнівів та амотивації засвідчили внутрішньо суперечливий характер їхнього професійного становлення.

5. Встановлено статистично значущий позитивний зв’язок між показниками сформованості професійної ідентичності та навчально-професійної самоефективності майбутніх психологів. Компоненти професійної ідентичності позитивно пов’язані із загальним рівнем навчально-професійної самоефективності ($\rho = 0,850–0,913$), а також із її окремими показниками – ставленням до професії, оцінкою університетської підготовки, професійною ідентифікацією та науковою діяльністю за фахом ($\rho = 0,828–0,913$). Отримані результати свідчать, що вищі показники сформованості професійної ідентичності поєднуються з вищими показниками навчально-

професійної самоефективності майбутніх психологів, що підтверджує висунуту гіпотезу. Додатково встановлено позитивні взаємозв’язки компонентів професійної ідентичності з внутрішньою (ρ = 0,955–0,992) та визначеною (ρ = 0,930–0,992) кар’єрною мотивацією.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аккая К. Олефір В. Психометричні властивості української версії опитувальника «Оцінка статусів професійної ідентичності» (VISA-19). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.* Серія : Психологія. 2023. № 2 (18). С. 15–24. DOI : https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2(18).3

2. Андрієвська-Семенюк О. П. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2020. № 21. С. 102–106. DOI : https://doi.org/10.32447/20784643.21.2020.12

3. Андрушко Я. С. Професійна ідентичність особистості як психологічний феномен. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2013. Вип. 19. С. 104–110.

4. Бих Д. М., Журавльова О. В. Професійна ідентичність студентів на адаптаційному етапі професійної соціалізації. *Вісник післядипломної освіти.* Серія : «Соціальні та поведінкові науки». 2020. Вип. 12 (41). С. 48–66.

5. Бойченко І. С. Теоретико-методологічні основи професійної самоідентичності майбутніх психологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12 : Психологічні науки. 2017. Вип. 6 (51). С. 213–222.

6. Борисюк А. С. До проблеми професійної ідентичності майбутнього фахівця. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 9. С. 63–68.

7. Бохонкова Ю. О., Макарова Н. М., Пелешенко О. В. Професійна ідентичність та її прояви у студентів-психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія : Психологічні науки. 2018. № 4. С. 172–176.

8. Ващенко Т. В. Психологічні особливості формування професійної ідентичності у майбутніх психологів та юристів. *Наукові здобутки студентів факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти*. 2016. № 2 (6).

9. Волошина В. В. *Психологічні технології підготовки майбутніх психологів* : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 391 с.

10. Гавриловська К. П., Вигівська О. В. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів: ціннісний аспект. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. Т. VI. Вип. 14. С. 84–91.

11. Гаврилюк Н. М. Генезис психолого-педагогічного поняття «професійна ідентичність». *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля.* Серія : «Педагогіка і психологія». 2020. № 1 (19). С. 18–24. DOI : 10.32342/2522-4115-2020-1-19-2.

12. Дружиніна І. А. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності майбутніх практичних психологів : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2009.

13. Зливков В. Л. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології. *Соціальна психологія*. 2006. № 5. С. 128–136.

14. Клибанівська Т. М. Професійна ідентичність: теоретичний аспект. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 1. Т. 2. С. 52–56.

15. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. 200 с.

16. Коняєва Л., Шопша М. Професійна ідентичність студентів-психологів на адаптаційному етапі професійної соціалізації у закладі вищої освіти. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом.* Серія : Психологія. 2024. № 2 (63). С. 5–16. DOI : https://doi.org/10.32689/maup.psych.2024.2.1

17. Литвиненко О. О. Коркос Я. О. Адаптація україномовної версії Шкали автономної кар'єрної мотивації. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.* Серія : «Психологія». 2025. № 79. DOI : https://doi.org/10.26565/2225-7756-2025-79-15

18. Ложкін Г. В., Волянюк Н. Ю. Професійна ідентичність у контексті маргінальної поведінки суб'єкта. *Соціальна психологія*. 2008. № 3 (29). С. 123–130.

19. Лукомська С. О., Чуйко О. В. Термінологічні аспекти професійної ідентичності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського.* Серія : Психологічні науки. 2013. Т. 2. Вип. 11 (99). С. 184–187.

20. Луцик Г. Розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи*. 2022. Вип. 19. С. 32–39. DOI : https://doi.org/10.35619/praprv.v1i19.316

21. Ляшенко О. А. Особливості становлення професійної ідентичності в майбутніх психологів у процесі навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 12 : Психологічні науки. 2021. Вип. 16 (61). С. 52–61. DOI : https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.16(61).05

22. Матеюк О. А. Психологічні особливості професійної ідентичності майбутніх суб'єктів праці. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* Серія : Психологічна. 2023. № 1. С. 83–90.

23. Мова Л. В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 20 с.

24. Пріб Г. А., Бегеза Л. Є. Теоретичне підґрунтя моделі професійної ідентичності особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2020. № 1 (17). С. 95–100. DOI : https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-1-10

25. Радзімовська О. В. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності майбутніх фахівців. *Соціальна психологія*. 2012. № 3 (53). С. 3–11.

26. Савицька О. В. Професійна ідентичність та життєві стратегії студентів – майбутніх психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 17. С. 458–467.

27. Савчук З. С. Психологічні особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5 (59). С. 175–184.

28. Сірко Р. І. Професійна підготовка майбутніх психологів до діяльності в екстремальних умовах: теоретико-методологічний аспект : монографія. Львів : ЛДУ БЖД, 2017. 482 с.

29. Синишина В. М. Професійна ідентичність майбутніх практичних психологів на етапі навчання в закладах вищої освіти. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. *Педагогічні науки*. 2019. Вип. 89. С. 39–43.

30. Сняданко І. І. Психологічні засади підготовки студентів технічних університетів до професійно-управлінської діяльності : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.10. Київ, 2017. 558 с.

31. Старинська Н. В. Особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.* Серія : Психологія. 2014. Вип. 48. С. 233–242.

32. Сургунд Н. А. Психодіагностика професійної придатності майбутнього практичного психолога : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 22 с.

33. Танасійчук О. Психологічні особливості професійного становлення майбутніх психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 48. С. 253–271. DOI : https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-48.253-271

34. Шахов В. І., Шахов В. В. Особливості становлення професійної ідентичності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.* Серія : Педагогіка і психологія. 2023. Вип. 74. С. 89–95. DOI : https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-74-89-95

35. Яшник С. В. Формування професійної рефлексії майбутніх психологів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2025. № 5 (145). С. 31–49. DOI : 10.24139/2312-5993/2025.05/031-049.

36. Adams K., Hean S., Sturgis P., Macleod Clark J. Investigating the factors influencing professional identity of first-year health and social care students. *Learning in Health and Social Care*. 2006. Vol. 5, № 2. P. 55–68. DOI : https://doi.org/10.1111/j.1473-6861.2006.00119.x

37. Akkerman S. F., Meijer P. C. A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*. 2011. Vol. 27, № 2. P. 308–319. DOI : 10.1016/j.tate.2010.08.013.

38. Alves S., Gazzola N. Professional identity: A qualitative inquiry of experienced counsellors. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*. 2011. Vol. 45, № 3. P. 189–207.

39. Ashforth B. E., Harrison S. H., Corley K. G. Identification in organizations: An examination of four fundamental questions. *Journal of Management*. 2008. Vol. 34, № 3. P. 325–374. DOI : https://doi.org/10.1177/0149206308316059

40. Atıcı M. Professional identity development of counselors-in-training in a school internship program in Turkey. *The Professional Counselor*. 2014. Vol. 4, № 5. P. 513–525. DOI : 10.15241/ma.4.5.513.

41. Auxier C. R., Hughes F. R., Kline W. B. Identity development in counselors-in-training. *Counselor Education and Supervision*. 2003. Vol. 43, № 1. P. 25–38. DOI : https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2003.tb01827.x

42. Beijaard D., Meijer P. C., Verloop N. Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*. 2004. Vol. 20, № 2. P. 107–128. DOI : https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001

43. Best S., Williams S. Professional identity in interprofessional teams: Findings from a scoping review. *Journal of Interprofessional Care*. 2019. Vol. 33, № 2. P. 170–181. DOI : 10.1080/13561820.2018.1536040.

44. Brott P. E., Myers J. E. Development of professional school counselor identity: A grounded theory. *Professional School Counseling*. 1999. Vol. 2, № 5. P. 339–348.

45. Bruss K. V., Kopala M. Graduate school training in psychology: Its impact upon the development of professional identity. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training.* 1993. Vol. 30, № 4. P. 685–691. DOI : https://doi.org/10.1037/0033-3204.30.4.685

46. Burns S. T., Cruikshanks D. R. Independently licensed counselors' connection to CACREP and state professional identity requirements. *The Professional Counselor*. 2017. Vol. 7, № 1. P. 29–45. DOI : 10.15241/stb.7.1.29.

47. Byrne D., Davenport S. Contemporary profiles of clinical and health psychologists in Australia. *Australian Psychologist*. 2005. Vol. 40, № 3. P. 190–201. DOI : 10.1080/00050060500243434.

48. Calley N. G., Hawley L. D. The professional identity of counselor educators. *The Clinical Supervisor*. 2008. Vol. 27, № 1. P. 3–16. DOI : 10.1080/07325220802221454.

49. Caza B. B., Creary S. J. The construction of professional identity. Perspectives on contemporary professional work: Challenges and experiences / ed. by A. Wilkinson, D. Hislop, C. Coupland. Cheltenham : Edward Elgar Publishing, 2016. P. 259–285. DOI : https://doi.org/10.4337/9781783475582.00022

50. Cornett M., Palermo C., Ash S. Professional identity research in the health professions: A scoping review. *Advances in Health Sciences Education*. 2023. Vol. 28. P. 589–642. DOI : 10.1007/s10459-022-10171-1.

51. Cruess S. R., Cruess R. L., Steinert Y. Supporting the development of a professional identity: General principles. *Medical Teacher*. 2019. Vol. 41, № 6. P. 641–649. DOI : https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1536260

52. Cummins D. R. The Role of Practicum and Intern Supervisees in Professional Identity Development: doctoral dissertation. New Orleans : University of New Orleans, 2009. 133 p.

53. Cureton J. L., Davis H., Giegerich V. Counselor professional identity development: Narratives from a professional event. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*. 2019. Vol. 12, № 1. Article 5.

54. Erikson E. H. Identity: Youth and crisis. New York : W. W. Norton & Company, 1968. 336 p.

55. Fields A. M., Purgason L. L., Batchelor R. L. Development and implementation of a counseling professional identity exercise. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*. 2025. Vol. 19, № 1.

56. Fitzgerald A. Professional identity: A concept analysis. *Nursing Forum*. 2020. Vol. 55, № 3. P. 447–472. DOI : https://doi.org/10.1111/nuf.12450

57. Foo R. B., Green H. J. Investigating professional identity formation of postgraduate clinical psychology students. *Australian Psychologist*. 2023. Vol. 58, № 3. P. 198–208. DOI : https://doi.org/10.1080/00050067.2022.2095891

58. Frost H. D., Regehr G. “I am a doctor”: Negotiating the discourses of standardization and diversity in professional identity construction. *Academic Medicine*. 2013. Vol. 88, № 10. P. 1570–1577. DOI : 10.1097/ACM.0b013e3182a34b05.

59. Furr S. R., Carroll J. J. Critical incidents in student counselor development. *Journal of Counseling & Development*. 2003. Vol. 81, № 4. P. 483–489. DOI : https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2003.tb00275.x

60. Gallagher S. Professional identity and imposter syndrome. *The Clinical Teacher*. 2019. Vol. 16, № 4. P. 426–427. DOI : 10.1111/tct.13042.

61. Gazzola N., Smith J. D. Who do we think we are? A survey of counsellors in Canada. *International Journal for the Advancement of Counselling*. 2007. Vol. 29, № 2. P. 97–110

62. Gibson D. M., Dollarhide C. T., Moss J. M. Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of new counselors. *Counselor Education and Supervision*. 2010. Vol. 50, № 1. P. 21–38. DOI : https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2010.tb00106.x

63. Goldie J. The formation of professional identity in medical students: Considerations for educators. *Medical Teacher*. 2012. Vol. 34, № 9. P. e641–e648. DOI : 10.3109/0142159X.2012.687476.

64. Grafanaki S. “Counsellors in the making”: Research on counselling training and formative experiences of trainee counsellors. *Counselling and Psychotherapy Research*. 2010. Vol. 10, № 2. P. 81–89.

65. Healey A. C., Hays D. G. A discriminant analysis of gender and counselor professional identity development. *Journal of Counseling & Development*. 2012. Vol. 90, №1. P. 55–62. DOI : 10.1111/j.1556-6676.2012.00008.x.

66. Hochman Y., Segev E., Shai O. “Do you know the impostor syndrome?” Professional identity among early-career social workers. *Social Work Education*. 2024. Vol. 43, № 5. P. 1216–1233. DOI : 10.1080/02615479.2022.2061945.

67. Holden M., Buck E., Clark M., Szauter K., Trumble J. Professional identity formation in medical education: The convergence of multiple domains. *HEC Forum*. 2012. Vol. 24, № 4. P. 245–255. DOI : 10.1007/s10730-012-9197-6.

68. Howard E. E., Inman A. G., Altman A. N. Critical incidents among novice counselor trainees. *Counselor Education and Supervision*. 2006. Vol. 46, № 2. P. 88–102. DOI : https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2006.tb00015.x

69. Houseknecht V. E., Roman B., Stolfi A., Borges N. J. A longitudinal assessment of professional identity, wellness, imposter phenomenon, and calling to medicine among medical students. *Medical Science Educator*. 2019. Vol. 29, № 2. P. 493–497. DOI : 10.1007/s40670-019-00718-0.

70. Ibarra H. Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*. 1999. Vol. 44, № 4. P. 764–791. DOI : https://doi.org/10.2307/2667055

71. Jackson D. Re-conceptualising graduate employability: The importance of pre-professional identity. *Higher Education Research & Development*. 2016. Vol. 35, № 5. P. 925–939. DOI : 10.1080/07294360.2016.1139551.

72. Koh E. Y. H., Wong M. L., Lim J. Y., Rehman R., Goh S. P., Sim K. Role modelling in professional identity formation: A systematic scoping review. *BMC Medical Education*. 2023. Vol. 23. Article 194. DOI : 10.1186/s12909-023-04144-2.

73. Kumagai A. K., Naidu T. Reflection, dialogue, and the possibilities of space. *Academic Medicine*. 2015. Vol. 90, № 3. P. 283–288. DOI : 10.1097/ACM.0000000000000582.

74. Limberg D., Bell H., Super J. T., Jacobson L., Fox J., DePue M. K., Christmas C., Young M. E., Lambie G. W. Professional identity development of counselor education doctoral students: A qualitative investigation. The Professional Counselor. 2013. Vol. 3, № 1. P. 40–53. DOI : https://doi.org/10.15241/dll.3.1.40

75. Luft T., Roughley R. Engaging the reflexive self: The role of reflective practice for supporting professional identity development in graduate students. *Supporting the Success of Adult and Online Students: Proven Practices in Higher Education*. Charleston : CreateSpace Independent Publishing Platform, 2016. Vol. 5. P. 53–66.

76. Luyckx K., Schwartz S. J., Goossens L., Beyers W., Missotten L. Processes of personal identity formation and evaluation. Handbook of identity theory and research / ed. by S. J. Schwartz, K. Luyckx, V. L. Vignoles. New York : Springer, 2011. P. 77–98. DOI : https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_4

77. Marcia J. E. Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1966. Vol. 3, № 5. P. 551–558. DOI : https://doi.org/10.1037/h0023281

78. McElhinney R. Professional identity development: A grounded theory study of clinical psychology trainees : doctoral thesis. Edinburgh : University of Edinburgh, 2008.

79. McKenzie K., Cossar J. A., Fawns T., Murray A. L. Reconciling the professional and student identities of clinical psychology trainees. *Advances in Health Sciences Education*. 2013. Vol. 18, № 4. P. 745–754. DOI : https://doi.org/10.1007/s10459-012-9412-x

80. Meeus W. The study of adolescent identity formation 2000–2010: A review of longitudinal research. *Journal of Research on Adolescence*. 2011. Vol. 21, №1. P. 75–94. DOI : https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00716.x

81. Mecadon-Mann M., Tuttle M. School counselor professional identity in relation to post-master's supervision. *Professional School Counseling*. 2023. Vol. 27, № 1. DOI : 10.1177/2156759X221143932.

82. Mellin E. A., Hunt B., Nichols L. M. Counselor professional identity: Findings and implications for counseling and interprofessional collaboration. *Journal of Counseling & Development*. 2011. Vol. 89, № 2. P. 140–147. DOI : https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2011.tb00071.x

83. Moss J. M., Gibson D. M., Dollarhide C. T. Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of counselors. *Journal of Counseling & Development.* 2014. Vol. 92, № 1. P. 3–12. DOI : https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2014.00124.x

84. Nelson K. W., Jackson S. A. Professional counselor identity development: A qualitative study of Hispanic student interns. *Counselor Education and Supervision*. 2003. Vol. 43, № 1. P. 2–14. DOI : 10.1002/j.1556-6978.2003.tb01825.x.

85. Neve H., Lloyd H., Collett T. Understanding students' experiences of professionalism learning: A "threshold" approach. *Teaching in Higher Education*. 2017. Vol. 22, № 1. P. 92–108. DOI : 10.1080/13562517.2016.1221810.

86. Noble C., McKauge L., Clavarino A. Pharmacy student professional identity formation: A scoping review. *Integrated Pharmacy Research and Practice*. 2019. Vol. 8. P. 15–34. DOI : 10.2147/IPRP.S162799.

87. Nolan L. Professional Identity Development in Blended Clinical Psychology Doctoral Programs : doctoral dissertation. Minneapolis : Walden University, 2019.

88. Park J. *A* Longitudinal Study of Professional Identity Development in Graduate Students: doctoral dissertation. Austin : University of Texas at Austin, 2016. 237 p.

89. Person M., Garner C., Ghoston M., Petersen C. Counselor professional identity development in CACREP and non-CACREP accredited programs. *Journal of Counselor Preparation and Supervision.* 2020. Vol. 13, № 1. DOI : https://doi.org/10.7729/131.1335

90. Pratt M. G., Rockmann K. W., Kaufmann J. B. Constructing professional identity: The role of work and identity learning cycles in the customization of identity among medical residents. *Academy of Management Journal.* 2006. Vol. 49, № 2. P. 235–262. DOI : https://doi.org/10.5465/AMJ.2006.20786060

91. Prosek E. A., Hurt K. M. Measuring professional identity development among counselor trainees. *Counselor Education and Supervision*. 2014. Vol. 53, № 4. P. 284–293. DOI : https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2014.00063.x

92. Reiner S. M., Dobmeier R. A., Hernández T. J. Perceived impact of professional counselor identity: An exploratory study. *Journal of Counseling & Development*. 2013. Vol. 91, № 2. P. 174–183. DOI : 10.1002/j.1556-6676.2013.00084.x.

93. Rønnestad M. H., Skovholt T. M. The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development.* 2003. Vol. 30, № 1. P. 5–44. DOI : https://doi.org/10.1023/A:1025173508081

94. Scanlon L. “Becoming” a professional. Becoming a Professional: An Interdisciplinary Analysis of Professional Learning. Dordrecht : Springer, 2011. P. 13–32. DOI : 10.1007/978-94-007-1378-9_2.

95. Schubert S., Buus N., Monrouxe L. V., Hunt C. The development of professional identity in clinical psychologists: A scoping review. *Medical Education.* 2023. Vol. 57, № 7. P. 612–626. DOI : https://doi.org/10.1111/medu.15082

96. Scott S. Academic Role and Professional Identity Development in Counselor Education*:* doctoral dissertation. Minneapolis : Walden University, 2018.

97. Schwartz S. J., Luyckx K., Vignoles V. L. Handbook of identity theory and research. New York : Springer, 2011. DOI : https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9

98. Shaw J. G. Exploring the Process of Professional Identity Development for Generation Z Counselors-in-Training: doctoral dissertation. Chicago : National Louis University, 2026.

99. Slay H. S., Smith D. A. Professional identity construction: Using narrative to understand the negotiation of professional and stigmatized cultural identities. *Human Relations*. 2011. Vol. 64, № 1. P. 85–107. DOI : https://doi.org/10.1177/0018726710384290

100. Snell S., Fyfe G., Blackwood D., Itsiopoulos C. Development of professional identity and professional socialisation in allied health students: A scoping review. *Focus on Health Professional Education*. 2020. Vol. 21, № 1. P. 29–56. DOI : 10.11157/fohpe.v21i1.322.

101. Stapley T. *A* Grounded Theory Study on the Development of a Professional Identity in Trainee Counselling Psychologists : doctoral thesis. London : London Metropolitan University, 2014.

102. Sutherland L., Markauskaite L. Examining the role of authenticity in supporting the development of professional identity: An example from teacher education. *Higher Education*. 2012. Vol. 64, № 6. P. 747–766. DOI : 10.1007/s10734-012-9522-7.

103. Teles Oliveira J. Practicum student counselor identity development during the COVID-19 pandemic. *Teaching and Supervision in Counseling*. 2023. Vol. 5, № 2. P. 31–45.

104. Thacker N. E., DiBenedetto C. A. Parallel process of professional identity development during clinical supervision. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*. 2019. Vol. 12, № 3. Article 6.

105. Toh R. Q. E., Koh K. K., Lua J. K., Wong R. S. M., Quah E. L. Y., Panda A., Ho C. Y., Lim N. A., Ong Y. T., Chua K. Z. Y., Wong S. L. C., Yeo L. X., Goh S., Chong C. S., Krishna L. K. R. The role of mentoring, supervision,

coaching, teaching and instruction on professional identity formation: A systematic scoping review. *BMC Medical Education*. 2022. Vol. 22. Article 531. DOI : 10.1186/s12909-022-03589-z.

106. Tsamalidou A., Michou A., Pezirkianidis C., Stalikas A. Professional journeys of novice cognitive behavioural therapists: A qualitative study of challenges, growth, and identity development. *Behavioral Sciences*. 2025. Vol. 15, № 11. Article 1517. DOI : 10.3390/bs15111517.

107. Trede F., Macklin R., Bridges D. Professional identity development: A review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*. 2012. Vol. 37, № 3. P. 365–384. DOI : https://doi.org/10.1080/03075079.2010.521237

108. Wald H. S., Anthony D., Hutchinson T. A., Liben S., Smilovitch M., Donato A. A. Professional identity formation in medical education for humanistic, resilient physicians: Pedagogic strategies for bridging theory to practice. *Academic Medicine*. 2015. Vol. 90, № 6. P. 753–760. DOI : 10.1097/ACM.0000000000000725.

109. Weinrach S. G., Thomas K. R., Chan F. The professional identity of contributors to the Journal of Counseling & Development: Does it matter? *Journal of Counseling & Development*. 2001. Vol. 79, № 2. P. 166–170. DOI : 10.1002/j.1556-6676.2001.tb01956.x.

110. Woo H., Henfield M. S. Professional Identity Scale in Counseling: Instrument development and validation. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*. 2015. Vol. 2, № 2. P. 93–112. DOI : https://doi.org/10.1080/2326716X.2015.1040557

111. Woodside M., Oberman A. H., Cole K. G., Carruth E. K. Learning to be a counselor: A prepracticum point of view. *Counselor Education and Supervision*. 2007. Vol. 47, № 1. P. 14–28. DOI : 10.1002/j.1556-6978.2007.tb00035.x.

112. Vignoles V. L. Identity: Personal and social. The Oxford handbook of personality and social psychology / ed. by K. Deaux, M. Snyder. 2nd ed. Oxford : Oxford University Press, 2018. P. 289–316. DOI : https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190224837.013.12

113. Zaverukha O., Popovych I., Karpenko Y., Kozmenko O., Stelmakh O., Borysenko O., Hulias I., Kovalchuk Z. Dynamics of successful formation of professional identity of future psychologists in higher education institutions. *Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională.* 2022. Vol. 14, № 1. P. 139–157. DOI : https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/511

ДОДАТКИ

Додаток А

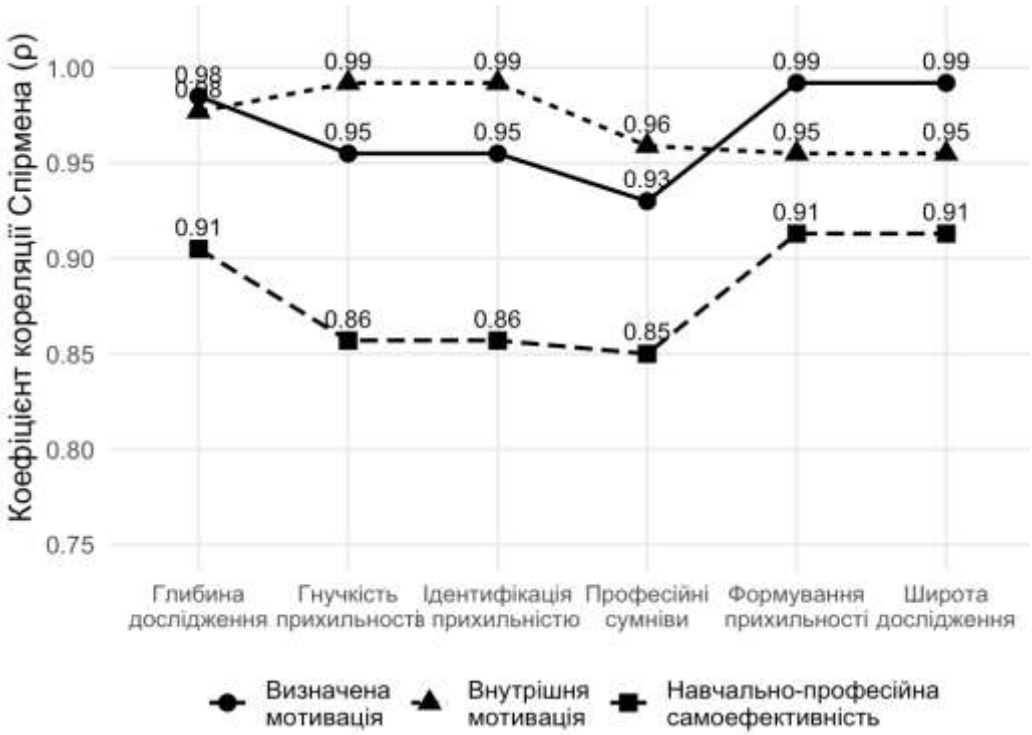

Рисунок А.1. Профіль кореляційних зв’язків компонентів професійної ідентичності з навчально-професійною самоефективністю, внутрішньою та визначеною кар’єрною мотивацією майбутніх психологів

Примітка. На рисунку наведено коефіцієнти рангової кореляції Спірмена (ρ). Представлені зв’язки є статистично значущими після застосування поправки Голма ($p < 0,05$).