

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра загальної та практичної психології

(назва виключеної кафедри)

протокол № 13 від « 23 » червня 2023 р.

Завідувач кафедри

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ  
САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ  
ПСИХОЛОГІВ**

Робота пройшла публічно

на відкритому засіданні ЕК

« 23 » червня 2023 р.

Оцінка 89

(за спеціальністю)

(за спеціальністю)

Голова ЕК

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Кваліфікаційна робота здобувача  
освітнього ступеня магістр

спеціальності 053 Психологія  
освітньої програми Психологія

Іорданової Олени Анатоліївни  
Керівник

кандидат педагогічних наук,  
доцент Васильєва О.А.

Рецензент канд. пед. наук, доцент,  
завідувачка кафедри дошкільної  
та початкової освіти, Іванова Д.Г.

(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

Ізмаїл - 2023

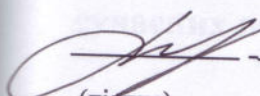
Робота допущена до захисту

на засіданні кафедри загальної та практичної психології

(назва випускової кафедри)

протокол № 13 від «05» сервня 2024 р.

Завідувач кафедри

 Мазоха Т.С.  
(підпис) (прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист

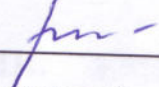
на відкритому засіданні ЕК

«27» сервня 2024 р.

Оцінка 84 добре

(за стобальною шкалою)

(за традиційною шкалою)

Голова ЕК  Величенко Л.К.  
(підпис) (прізвище, ініціали)

3.1. Організація і проведення експериментального дослідження.....47

3.2. Розробка та впровадження програми стимуляції розвитку самореалізації майбутніх психологів, дослідження ефективності програми.....42

ВИСНОВКИ.....78

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ.....85

## **ЗМІСТ**

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1.Науково-практичні підходи до вивчення самореалізації особистості у сучасних психологічних дослідженнях.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2.Проблема співвідношення професійної та особистісної самореалізації.....</b>	<b>17</b>
<b>РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....</b>	<b>26</b>
<b>2.1.Специфічність розвитку особистості в юнацькому віці .....</b>	<b>26</b>
<b>2.2.Психологічні особливості самореалізації студентів (майбутніх психологів) в процесі фахової підготовки.....</b>	<b>35</b>
<b>РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....</b>	<b>42</b>
<b>3.1. Організація і проведення експериментального дослідження.....</b>	<b>46</b>
<b>3.2.Розробка та апробування програми стимуляції розвитку самореалізації майбутніх психологів.....</b>	<b>60</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>70</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ.....</b>	<b>75</b>

## ВСТУП

Важливим питанням сьогодення постає зростаючий попит українського суспільства на кваліфікованих фахівців в галузі психології. Викликом для українців є той факт, що життєдіяльність і розвиток особистості відбувається в травматичних обставинах воєнного стану в Україні. Зазначимо, що актуалізація власних можливостей особистості, які віддзеркалюють результат процесу самореалізації, стає ключовою умовою становлення соціальної зрілості особистості для її подальшої успішної життєдіяльності. У цьому контексті набуває актуальності питання перспектив професійної самореалізації майбутніх психологів, яка розпочинається в юнацькому віці.

У професійній діяльності важливу роль відіграють професійні знання, вміння й навички, які досягають найбільшої функціональності й ефективності на високому рівні розвитку фахівця. Вчені визначають цей період як здійснення професійної самореалізації особистості. Процес самореалізації особистості в кожній професії має свої особливості, закономірності, періоди здійснення тощо. А, зокрема, професійна самореалізація психолога вважається досить складною справою.

Вивчення й узагальнення наукового доробку зарубіжних та вітчизняних вчених дозволяє констатувати підвищений інтерес сучасних психологів до проблематики психологічних особливостей самореалізації майбутніх психологів. Значну роль у становленні теоретичних основ і розробки зазначеної проблематики відіграли дослідження таких зарубіжних вчених, як У. Джеймса, Р. Кетелла, Г. Мюнстерберга (США); Дж. Кокса, Ч. Мейерса, Ч. Спірмена (Великобританія); С. Анрі, А. Біне, А. П'єрона, Т. Сімона (Франція); Ф. Гізе, О. Ліпмана, В. Штерна (Германія) та ін.

Серед сучасних українських фахівців можна виокремити наступних дослідників та практиків: поліаспектність формування перспектив професійно-особистісної самореалізації досліджували І. Бех, М. Боришевський, О. Киричук, Г. Костюк, Л. Новікова, В. Якунін та ін. В

контексті професійної підготовки психологів питаннями самореалізації займались О. Бондаренко, Ж. Вірна, Л. Долинська, Л. Карамушка, С. Максименко, Н. Пов'якель, В. Семиченко, Н. Чепелева, Т. Яценко). Вивченню освітньо-кваліфікаційних характеристик сучасного психолога присвячені роботи С. Максименко.

Дослідженням професійної компетентності у процесі підготовки психологів займалась Н.Чепелева; діалогічно-орієнтованим підходом у системі підготовки психологів Н. Пов'якель та Н. Чепелева; вимогами до особистості психолога О. Бондаренко, В. Панок; застосуванням активних методів навчання, тренінгів у процесі становлення майбутніх психологів П. Горностаї, Т. Яценко та ін.

Питанням професійної самореалізації психологів присвячено дослідження Л. Помиткіної; смислу життєвої самореалізації в юнацькому віці О. Гриньової; самодетермінації особистості як психологічної основи її самореалізації Л. Сердюк, О. Шамич; формуванню здібностей до самореалізації В. Зарицької; саморелізації як впровадженню в життя особистісної людської місії І. Бега; внутрішньої свободи особистості як її самореалізації Г. Балла. На наш погляд, незважаючи на безліч психологічних підходів щодо дослідження, проблема потребує подальшого вивчення.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості процесу самореалізації майбутніх психологів, розробити і апробувати програму стимулювання розвитку самореалізації майбутніх психологів.

**Завдання дослідження:** 1)визначити наукові засади дослідження проблеми самоактуалізації особистості; 2)розкрити психологічні особливості самореалізації особистості студентів (майбутніх психологів); 3)дослідити динаміку самореалізації особистості студентської молоді в процесі професійної підготовки; 4)обґрунтувати, розробити та апробувати програму

стимулювання самореалізації майбутніх психологів у навчально-виховному процесі.

**Об'єктом дослідження** є самореалізація особистості майбутніх психологів.

**Предметом дослідження** є психологічні особливості процесу самореалізації особистості майбутніх психологів.

Аналізуючи специфіку професійної діяльності психолога, можна зробити припущення, що для розвитку професіоналізму особливе значення мають індивідуальні особливості фахівця, які забезпечують оптимальний рівень професійної самореалізації.

**Методи дослідження:** 1)аналітичні (аналіз наукової літератури, вивчення практичного досвіду в даній області); 2)метод математичного аналізу; 3) діагностичні методиками: «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» (БОСО) С.І. Кудінова; «Самооцінка самореалізації»; 4)методи статистичної обробки даних (кількісний та якісний аналіз).

Робота представлена на 76 сторінках.

**Структура роботи:** робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і літератури, однієї таблиці та дванадцяти рисунків.



## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

### **1.1. Науково-практичні підходи до вивчення самореалізації особистості у сучасних психологічних дослідженнях**

Наявність успішної самореалізації протягом життєвого шляху є необхідною умовою психологічного благополуччя. В умовах сучасних соціальних трансформацій є важливим визначити актуальні підходи до розуміння феномену самореалізації, які можуть стати основою розробки конкретних методів та методик роботи психологів щодо розвитку особистісно-професійної самореалізації людини.

Незважаючи на численні дослідження різних аспектів феномена самореалізації, досі не існує єдиної погляду на операціоналізацію даного поняття. Представники різних напрямків визначають самореалізацію як самовираження через пізнання своїх здібностей [51]; як здійснення можливостей розвитку «Я» [2]; як потребу, форму та результат активності особистості [67]; як багатовимірне полісистемне утворення [70] та ін.

Аналіз літератури з досліджуваної проблематики дозволив виокремити три рівні аналізу проблеми самореалізації особистості: перший - загальний, філософський рівень, на якому вирішуються питання про сутність людини і сутність процесу самореалізації; другий - соціологічний рівень, розглядає шляхи та способи самореалізації особистості у конкретних соціокультурних умовах її існування; третій - психологічний рівень, дозволяє проаналізувати особистісні якості та конкретні зовнішні умови, які сприяють продуктивній самореалізації особистості [70, с. 156].

На думку дослідника Д. Леонт'єва, в основі прагнення людини до самореалізації лежить не завжди усвідомлюване прагнення індивідом безсмертя, яке усвідомлюється у різних формах: як прагнення просунути знання, покращити умови життя людей, передати іншим знання і досвід, розкрити людям сенс та ін. [70, с. 157]. Саме усвідомлення обмеженості власного індивідуального існування перед вічністю породжує в людині прагнення вийти за межі цих обмежень та з найбільшою повнотою реалізувати себе у світі в рамках власної історії.

У зв'язку з цим, самореалізація можлива на основі тісно взаємопов'язаних потреб і здібності бути особистістю, вносити соціальний внесок у культуру та інших людей; а критерієм самореалізації є значущий для культури та людства результат діяльності. Заслуговує на увагу визначення самореалізації дослідниці Є. Гарячової: самореалізація – це процес переходу потенційних здібностей в актуальні, він включає в себе змістовний і процесуальний компоненти [43]. Оцінюючи самореалізацію як процес механізму розвитку особистості, авторка стверджує, що змістовний компонент визначає конкретні можливості конкретної особистості; процесуальний компонент вказує на ті дії, які дані можливості актуалізують.

Є. Нікітіна розглядає явище самореалізації спочатку на рівні процесу, потім на рівні взаємодії, а потім на рівні особистісного осмислення як компонента життя діяльності через цілісний триєдиний блок визначень: самореалізація – це процес переходу потенційних можливостей людини у актуальні при достатньому забезпеченні умов цього переходу; самореалізація - це динамічна само розвиваюча взаємодія людини зі світом, яка обертається у діяльнісній формі активності, при якій здійснюється виділений вище перехід; самореалізація - це компонент життєдіяльності людини, який включає особистісне осмислення і вирішення життєвих завдань у системі її взаємодії зі світом шляхом соціально прийнятих та ситуативно-можливих



способів поведінки особистості, які виявляються в індивідуальному порядку [40, с.240].

Л. Коростильова визначає феномен самореалізації як «здійснення можливостей розвитку «Я» за допомогою власних зусиль, співтворчості, діяльності з іншими людьми (ближнім та далеким оточенням), соціумом і світом загалом. Самореалізація передбачає збалансований і гармонійний розвиток особистих аспектів особистості шляхом додавання адекватних зусиль, спрямованих на розкриття генетичних, індивідуальних та особистісних потенціалів. У найбільшому вигляді самореалізація як процес реалізації себе - це здійснення людиною самої себе в житті у повсякденній діяльності, пошук та затвердження свого особливого шляху у цьому світі, своїх цінностей та сенсу свого існування в кожному даному моменті часу. Самореалізація здійснюється лише тоді, коли у людини є сильний спонукальний мотив для особистісного зростання [19, с. 52].

Серед зарубіжних досліджень, які присвячені проблематиці самореалізації особистості, можна виокремити наступні (див. таблицю 1.1.).

**Таблиця 1.1.**

**Підходи до вивчення самореалізації в зарубіжній психології**

<b>№</b>	<b>Автор</b>	<b>Напрямок</b>	<b>Визначення самореалізації</b>
1.	З. Фрейд	Психоаналіз	Сублімація як джерело самореалізації
2.	К. Юнг	Аналітична психологія	Здатність людини обрати власний шлях, який визначається його «призначенням»
3.	А. Адлер	Індивідуальна психологія	Прагнення до переваги як наслідок комплексу неповноцінності
4.	К. Хорні	Неофрейдизм	Потреба у самореалізації як повна реалізація справжніх можливостей; базальна тривога примушує людину прагнути до безпечності
4.	Е. Фромм	Радикально-гуманістичний	Необхідна гарантія та умова свободи особистості

		психоаналіз	пов'язана з продуктивною активністю, з задоволенням їм потреби в трансцендентності, із прагненням зайняти певне соціальне становище у суспільстві
5.	К. Роджерс	Гуманістична психологія	Повноцінне функціонування особистості, прагнення реалізації своїх можливостей та здібностей, що характеризується узгодженістю між почуттям самості та якостями організму, любов'ю до себе та інших, відкритістю до досвіду та практично постійними змінами у житті
6.	С. Мадді	Гуманістична психологія	Реалізація залежить від генотипу та досконалості (прагнення покращити життя незалежно від наявності обдарованості)
7.	А. Маслоу	Гуманістична психологія	Мета-потреби (духовні потреби як цінності вищого порядку)
8.	В. Франкл	Гуманістична психологія	Реалізація людиною сенсу
9.	Ф. Перлз	Гештальт-психологія	Внутрішня активна тенденція до саморозвитку
10.	Р. Асаджиолі	Психосинтез	Самоздійснення (психічне зростання та дозрівання, пробудження та прояв прихованих можливостей людини) і саморозуміння (пізнання себе, переживання і усвідомлення себе як синтезуючого центру)
11.	Б. Скіннер	Біхевіоризм	Виявлення і зміцнення власних можливостей шляхом покарання і заохочення як умови самореалізації
12.	Дж. Роттер	Соціо-когнітивний підхід	Цінність самореалізації визначається тими практичними наслідками, які виявляються в поведінці людини
13.	Е. Еріксон	Его-психологія	Самореалізація - елемент особистісної ідентичності

Дослідник К. Ріфф виділяє шість психологічних аспектів самореалізації особистості: само прийняття, мета в житті, особистісне зростання, позитивні відносини з іншими людьми, майстерність та автономія. На кожному з етапів реалізації особистість може зіткнутися з певними проблемами [54;55]. В. Бурлесон стверджував, що цих проблем можна уникнути, якщо розвивати відповідні компетенції учнів, які будуть сприяти їх самореалізації та розвитку креативності, і, як наслідок, відіграватимуть важливу роль при підготовці їх до майбутньої діяльності. Вчений розглядав самореалізацію як шлях до благополуччя і як уміння, якому можна навчитися [51, с. 445].

Л. Коростильова [41, с.429] виділяє такі аспекти даного феномену: самореалізація як ціль (через досягнення людини); самореалізація як стан (через задоволеність власною самореалізацією); самореалізація як результат (рівень успішності за критерієм успіху-невдачі та наявності необхідних особистісних властивостей); самореалізація як результат (осмислення відрізків життєвого шляху).

Е. Галажинський визначає самореалізацію як форму прояву самоорганізації людини і також виділяє в проблемі самореалізації ряд аспектів: продуктивний, особистісний, процесуальний та діяльнісний [39]. Дослідник С. Кудінов зауважує, що самореалізація - це комплексне психологічне утворення, детерміноване мотиваційно-смісловими та інструментально-стильовими характеристиками, які забезпечують успішність самовираження особистості в різних сферах життєдіяльності в процесі онтогенезу. Автор теоретично та емпірично обґрунтовує концептуальний полісистемний підхід дослідження самореалізації особистості. У представленій концепції автором виділяються наступні умови: психоекологічні, психофізіологічні, психологічні, педагогічні та соціальні; форми (зовнішня та внутрішня); види самореалізації (діяльнісний, особистісний і соціальний). Це дозволяє значно ширше розглядати феномен самореалізації.

Дослідник І. Костаков на основі отриманих теоретичних даних сучасних психологічних досліджень розробив систему, яка включає в себе автора теорії, відповідний сенситивний віковий період, етап самореалізації, визначення особливостей етапу, характеристики особистості та форми самореалізації.

1. Е.В. Сайко, І.Б. Дерманова, підлітковий вік, самоідентифікація. Особлива здатність, спеціально організована суб'єктом діяльність, мета якої – ототожнення особистості з самою собою на основі самоприйняття, самосвідомості, «виявлення» себе в широкій дійсності. Рефлексивність. Позитивна Я-концепція. Позитивні відносини із собою, іншими, суспільством (гуманістична спрямованість). Самозатвердження.

2. Д.О. Леонтьєв, період переходу від підліткового до юнацького віку (студентство), саморозвиток. Діяльність та її результат, націлений на позитивні само зміни особистості у напрямку свого Я-ідеального. Орієнтація на досягнення на основі віри у свої здатності. Інтернальність. Відповідальність. Комунікативна компетентність. Само вираження.

3. А. Маслоу, К. Роджерс, Е.Шостром, Д.О. Леонтьєв, Є.Є. Вахромов, Л.А. Коростильова, юнацький вік (студентство), самоактуалізація. Спеціально організована людиною внутрішня діяльність на суб'єктивному рівні існування, мета якої - виявлення потенційних можливостей для переведення їх на наступному етапі в активну форму. Сенси життя, ціннісні орієнтири, особистісна зрілість, здатність робити вільний усвідомлений вибір. Вміння складати програму досягнення життєвих цілей. Самовизначення.

4. Д.О. Леонтьєв, К.А. Абульханова-Славська, Л.А. Коростильова, період дорослості, самореалізація. Спеціально організована суб'єктом діяльність, мета якої – втілення свого суб'єктивно відчуваного призначення та результат цієї діяльності. Мотив, прагнення продовжити себе в інших людях, трансляція індивідуальності через твори, що створюються – культуролізацію та/або вплив на зміни в інших людях. Через предметні

внески в людську культуру найвищого рівня. Продуктивна, творча діяльність [32].

Вагомий внесок в розвиток досліджень психологічних основ самореалізації внесли Е. Десі та Р. Райан, представники позитивної психології. Вони вважають, що важливими є фактори, які можуть стимулювати вроджений потенціал людини та сприяють її самореалізації. До таких стимулюючих вроджений потенціал людини факторів дослідники відносять зростання, здоров'я й інтеграцію та вивчення процесів і умов, які сприяють здоровому розвитку й ефективному функціонуванню індивідів, співтовариств і груп. У такому контексті самодетермінація означає відчуття свободи щодо сил зовнішнього оточення, і до внутрішніх сил особистості [52].

Фахівці помічають, що існує ланцюг понять, які є близькими за звучанням і за змістом, такі як: саморозвиток, самовизначення особистості, самореалізація, самоактивність, самодетермінація, самоактуалізація тощо. Слід зазначити, що ці поняття у психологічній науці достатньо не досліджені. Вчені припускаються думки, що частка цих понять («само») припускає щось самопричинне, і таке, що виходить та регулюється зсередини. А це, безперечно, складний для дослідження і розуміння феномен.

Значний вплив самодетермінація надає процесу самореалізації особистості, визначаючи її спрямованість і успішність. Дослідниця О. Расторгуєва відмічала зв'язок самодетермінації та самоактуалізації: самоактуалізація – процес реалізації індивідуальності людини, в якому виявляються синтетичні її характеристики, спрямовані на повніше здійснення постійно розвиваючого потенціалу людини через різні види активності, в системі яких провідну роль відіграє суб'єктна активність, коли людина вибудовує зв'язки зі світом відповідно до свого внутрішнього світу, самодетермінація переважає над зовнішньою детермінацією і виступає в єдності з процесом самотрансценденції [28, с.54]. За словами М. Оркібіянд і Т. Ронен, здатність до самодетермінації з дитинства зазнає значних змін під

впливом батьків та педагогів – батьківські послання та установки визначають вектор розвитку дитини [17]. Людина, яка не здатна до самодетермінації проживає не своє життя, займається тією справою, яка суперечить її власній меті, і, водночас, не стає успішною у професійній діяльності [28].

Як ми вже зазначали (див. табл. 1.1.), поняття самореалізації широко розглядається у працях А. Маслоу та К. Роджерса, в яких згадуються два терміни «самоактуалізація» та «самореалізація». Ці поняття часто ототожнюються, проте термін «самоактуалізація» відбиває цей процес переважно у внутрішньому плані особистості, а «самореалізація» у зовнішньому.

Самоактуалізація є спонукальний мотив для особистісного зростання. Самореалізація постає як процес реалізації себе - здійснення самого себе в житті, пошук і утвердження свого шляху в цьому світі, своїх цінностей та сенсу свого існування [63].

Серед видів прояву самореалізації С. Кудінов виділяє діяльнісну, соціальну та особистісну самореалізацію. Діяльнісна самореалізація суб'єкта характеризується самовираженням у різних видах діяльності (професійна діяльність, творчість, навчальна діяльність, спорт тощо). Соціальна самореалізація проявляється у гуманітарній, суспільно-господарській, суспільно-політичній, суспільно-педагогічній чи будь-якій іншій суспільно-корисній активності. Даний вид самореалізації передбачає реалізацію людиною своїх можливостей у соціальній, громадській, політичній сфері.

Особистісна самореалізація сприяє духовному зростанню людини, забезпечуючи перший етап розвитку особистісного потенціалу: відповідальності, допитливості, ерудиції, креативності, моральності тощо. Вона являє собою прагнення до особистісної досконалості та самовираження особистісних якостей з метою досягнення високих результатів в особистісному та духовному розвитку [66].

Дослідники феномену самореалізації виділяють наступні характеристики і складові самоактуалізованої, психологічно зрілої

особистості: позитивний образ Я, розширене почуття Я, орієнтація на діяльність, повага до себе й інших, цілісний підхід до життя, низька внутрішня конфліктність, реалізація творчих здібностей, почуття суб'єктивної свободи, екзистенційність, цілісність особистості тощо [57; 60].

Дослідниця О. Пінська відзначає, що суб'єкт самореалізації здатен на самостійні рішення, реалізацію запланованого. Все це можливо здійснити завдяки механізму психічної саморегуляції. Яка в свою чергу характеризується специфічною активністю, спрямованою на актуалізацію психічних резервів, які відповідають особливостям ситуації, спілкування і діяльності [30]. Сукупність таких характеристик свідчить про авторство особистості свого життя. Відповідно і самореалізація особистості, як і індивідуальність, можуть реалізуватися залежно від того, наскільки людина відчуває себе суб'єктом власного життя. В такому разі, основою прагнення особистості до самореалізації лежить неперервний пошук особистісного зростання.

Низка фахівців вважають центральним поняттям самореалізації особистості поняття автономії [57, с.100]. Вона вважається першим і основним складником самореалізації особистості. Людина, яка діє як суб'єкт, із глибини себе, вважають автономною. Однак, вона не протиставляє себе світові, а знаходиться у єдності із ним, принаймні з важливою для неї частиною. Відбудовується особистісна система ціннісних орієнтацій, яка становиться другим компонентом самореалізації.

Самореалізація як один із найвищих рівнів особистісного становлення детермінується, регулюється та ініціюється. Одних прагнень в такому процесі не достатньо. Потрібна також віра у власні сили та можливості, достатні для того, щоб упоратися із виконанням певного виду діяльності. Однак, на думку А. Бандури, однієї віри в позитивний результат та його привабливості недостатньо для запуску мотивації. Самоефективність людини залежить від компетентності та впевненості, і вважається третьою детермінантою самореалізації.



Наступним ключовим чинником мотивації самореалізації людини фахівці виділяють само ставлення, яке пов'язано з цілями діяльності і життя людини, ціннісними орієнтаціями. Його (як властивість) вважають чинником єдності і стабільності особистості. Це така стійка особистісна риса, яка має стійкий зв'язок з іншими рисами, особливо із волею, і впливає на зміст, форму і структуру системи психологічних особливостей особистості. Само ставлення дозволяє оцінювати довкілля, формувати уявлення про себе і світ, забезпечує прогнозування і передбачення власної соціальної ефективності та ставлення до себе оточення; регулює міжособистісні стосунки, роботу із цілями, впливає на процеси самореалізації та саморозвитку. Само ставлення відносять до четвертого компонента самореалізації особистості.

В. Столін дослідив, що «Я-концепція» особистості забезпечує її самовизначення, та відповідно, сформована самосвідомість також являється умовою самореалізації. К. Левін, Ж. Нюттен вважали перспективу майбутнього – показником того, якою мірою і у який спосіб очікуване хронологічне майбутнє стає частиною життєвого простору особистості. Часова перспектива визначається інтеграцією минулого, теперішнього і майбутнього у психологічному життєвому просторі людини. Відповідно, й індивідуальні відмінності у перспективі прийдешнього впливають на мотивацію, зокрема на цілеспрямованість.

Є. Головаха зауважує, що перспектива особистості є найважливішим чинником її самореалізації і розвитку. Ніхто з народження не отримує заздалегідь готової життєвої перспективи, а особистість вибудовує її сама.

В. Зарицька визначає самореалізацію як процес і результат творчого використання людиною в повсякденному житті набутих компетенцій, отримання задоволення від діяльності для себе та інших, таким чином, - як критерій щасливого життя (особистість задовольняє власні потреби, вибудовує соціальний статус, відчуває задоволення).

І. Бех зауважив, що самореалізації передують самоактуалізація, на етапі якої особистістю формуються уявлення про власну людську місію, потім

розробляється план її впровадження, який реалізується на етапі самореалізації [4].

Г. Балл внутрішню свободу особистості розглядав як самореалізацію людини, основу феномену якої утворюють потреби росту, самовдосконалення і розвитку [2].

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що в фаховій літературі представлено аналіз понять, які частково ототожнюються з поняттям самореалізація або оформляють його: саморозвиток, самовизначення особистості, самореалізація, самоактивність, самодетермінація, самоактуалізація.

Існує багато визначень поняття самореалізація. Найбільш ємким можна вважати наступне: самореалізація як індивідуальна своєрідність особистості в єдності її ціннісно-сміслових, мотиваційно-потребнісних, інструментальних, емоційно-вольових та рефлексивно-оцінних показників.

Єдність і взаємозв'язок зазначених характеристик дає можливість не тільки уявити самореалізацію як психологічне утворення, а й розкрити зв'язки між її різними рівнями. Більше того, психологічна специфіка кожного рівня може розглядатися як система індивідуально-психологічних особливостей самореалізації особистості, які розкривають її специфіку та унікальність.

## **1.2. Проблема співвідношення професійної та особистісної самореалізації**

В сучасних умовах якісно новим чином постає проблема розвитку та реалізації людського потенціалу. Пред'являються більш високі вимоги до професійної та особистісної компетентності фахівця, викликані тими соціальними змінами, які відбуваються в суспільстві. Проблема самореалізації особистості, розвитку та використання її потенціалу

виявляється дуже актуальною. Самореалізація особистості може здійснюватися в декількох взаємозв'язаних напрямках - це професійна, особистісна, соціальна, творча самореалізація.

Однією з найбільш актуальних проблем у сучасній психології є питання співвідношення професійної (кар'єрного зростання) та особистісної самореалізації (розуміння сенсу життя та досягнення значимих цінностей). У ході теоретичного аналізу виявлено два полярні підходи до розуміння співвідношення професійної та особистісної самореалізації: особистісна та професійна самореалізація як самостійні утворення, які вивчаються незалежно одне від одного [17]; особистісна та професійна самореалізація як взаємозалежні категорії [41].

У зарубіжних дослідженнях самореалізація переважно розглядається у рамках евдемонічного підходу як компонент психологічного благополуччя [13; 14]. У фокусі уваги зарубіжних дослідників [55; 56; 67] аналіз властивостей та характеристик особистості, які дозволяють оцінити ступінь самореалізації особистості.

В роботах вітчизняних дослідників самореалізація розглядається в межах діяльнісного підходу з акцентом на значущості соціального само здійснення індивіда, тоді як зарубіжні вчені щодо поняття самореалізація звертають увагу на екзистенційний аспект проблеми.

Окремо можна виділити дослідження професійної самореалізації особистості. Так, низка дослідників під професійною самореалізацією розуміє складну інтегральну характеристику, яка не зводиться лише до володіння певними знаннями, вміннями та навичками та володінню рядом професійно важливих якостей, які зумовлюють професійне вдосконалення особистості. Професійна самореалізація - це певна система організації свідомості, психіки людини, її ставлення до професії [9, с.20].

На думку А. Бодальова, справжнім професіоналом-психологом може стати далеко не кожна людина, яка отримала диплом психолога. Це специфічна професія, в якій особистість важлива не менше, ніж набуті знання, уміння, навички [8].

В свою чергу вивчення професійної самореалізації тісно пов'язано із дослідженнями психології особистості. Так, з 1940-х років інтерес дослідників поступово зміщується від вивчення психофізіологічних якостей та психічних процесів працівника до вивчення його особистісних особливостей. Однак, представники зарубіжної психології зазначили, що вивчення окремих властивостей особистості професіонала недостатньо.

Термін «професійний тип особистості» запроваджено німецьким філософом і психологом Е. Шпрангером, який виділив шість ідеальних типів людей, обравши засадою для класифікації розбіжності ціннісних орієнтацій: 1)теоретична людина; 2)економічна людина; 3)естетична людина; 4)соціальна людина; 5)політична людина; 6)релігійна людина. Вони трактуються автором як універсалії людської природи.

Цікавою, на наш погляд, є класифікація американського психолога Дж. Голланда, що виділив за іншими засадами шість типів людей: 1) реалістичний (робочі, автоводії); 2)інтелектуальний (вчені); 3) соціальний (вчитель, лікар); 4) конвенційний (економіст, бухгалтер); 5) підприємницький (менеджер, продавець); 6) артистичний (художник, актор). Автор вважає, що у зв'язку з тим, що члени кожної професійної групи мають певні властивості, то в більшості ситуацій вони реагують достатньо однаково, створюючи тим самим своє характерне інтерперсональне середовище [14, с.78].

Типологія І. Майєрс - К. Бріггс, створена як концепція сумісності певних типів особистості з професійним середовищем, яка базується на ідеях К. Юнга. У нових психологічних дослідженнях застосовується системний

підхід, який відображає взаємозалежність різних складових самореалізації [20].

Під професійною самореалізацією особистості розуміють складний і тривалий процес, який охоплює значний період життя людини і є складовою частиною життя індивіда. Він передбачає взаємну адаптацію особистісних запитів та інтересів суспільства для вирішення складних і багатогранних завдань, які постають перед особистістю.

Повертаючись до специфіки професійної діяльності психолога, можна зробити припущення, що для розвитку професіоналізму особливе значення мають індивідуальні особливості фахівця, що дозволяє забезпечити оптимальний рівень професійної самореалізації. Дослідження професійної самореалізації майбутніх психологів дозволить найбільш повно вивчити особистісні особливості розвитку психолога як професіонала і встановити як сприятливі, так і стримуючі фактори професійної самореалізації.

Розглядаючи самореалізацію особистості у професійній сфері, дослідники виділяють такі етапи: професійне самовизначення, становлення у професії та професійне зростання [22; 28]. Професійне самовизначення – це процес формування особистістю свого ставлення до професійно-трудового середовища та спосіб самореалізації цієї особи. Це тривалий процес узгодження внутрішньо особистісних та соціально-професійних потреб, який відбувається протягом усього життєвого та трудового шляху.

Професійне самовизначення починається з професійної орієнтації особистості. Цей процес починається у загальноосвітньому закладі, який займається вирішенням проблеми надання допомоги своїм учням у виборі професії. Глибокі спеціальні дослідження з питань теорії та методики профорієнтації школярів проводили А. Голоншток, Є. Клімов, П. Костенков, А. Сазонов, В. Сахаров, С. Чистякова та ін. Як система науково обґрунтованих заходів, спрямованих на підготовку молоді до вибору

професії, професійна орієнтація здійснюється з урахуванням особливостей особистості та соціально-економічної ситуації на ринку праці. Правильно обрана професія відповідає інтересам та схильностям людини, перебуває у повній гармонії із покликанням. У такому разі професія приносить радість та задоволення. Важливо надати освітянам різнобічну інформацію про професії ще на етапі її вибору, а професійна підтримка і начало професійного розвитку надається в закладах професійної та вищої освіти. Система професійної орієнтації складається із наступних компонентів: професійна освіта, професійна діагностика, професійна консультація, професійний відбір, професійна адаптація. На етапі вибору професії молодим людям, тобто на момент закінчення загальноосвітньої школи актуальним є професійна просвіта, яка має на меті повідомлення юнакам певних знань про соціально-економічні особливості, психофізіологічні вимоги тих чи інших професій. При професійному виборі кожен юнак керується безліччю факторів, у тому числі і думкою батьків, вчителів, друзів та ін. Майбутні абітурієнти потребують професійних консультацій, які розкривають зміст тієї чи іншої професії, яка їх цікавить, вимогами до неї, можливостями працевлаштування, підвищення професійної майстерності та ін.

Як ми бачимо, проблема вивчення професійного самовизначення особистості є однією з найважливіших науково-практичних проблем, оскільки проблема вибору професії, уточнення цього вибору час від часу постає протягом особистого та трудового життя людини. Крім того, як показують результати експериментальних досліджень, багато випускників закладів вищої освіти вибирають професію випадково, опиняючись неспроможними мотивовано довести свій вибір. Але навіть вмотивований вибір майбутньої професії не завжди гарантує успішність професійного самовизначення та самореалізації. Це пояснюється тим, що про завершеність процесу самовизначення важко говорити до того моменту, коли людина самотійно, в ході професійної діяльності або в умовах навчально-

професійної праці, які максимально її імітують, не підтвердить свої можливості, не сформує стійкого позитивного ставлення до себе як майбутнього професіонала.

Аналіз наукової літератури (філософської, соціологічної, психолого-педагогічної) демонструє неоднозначність підходів дослідників до феномену професійного самовизначення особистості. У психології значними дослідженнями у сфері професійного самовизначення є роботи таких зарубіжних дослідників, як Х. Дібберн, А. Маслоу, А. Ро, К. Роджерс, Д. Сьюпер, Е. Фромм, Д. Фромман, Х. Хекхаузен, Е. Еріксон та ін.

На наш погляд, цікавою є теорія конгруентності Я-концепції та професії Д. Сьюпера. На думку автора, уявлення людини про саму себе – це найважливіший детермінант професійного розвитку. Людина несвідомо шукає професію, в якій він зберігатиме відповідність своїм уявленням про себе, а, «входячи до професії», шукатиме здійснення цієї відповідності. Вибір професії, на думку Д. Сьюпера, має відбуватися з урахуванням свого образу «Я», інтелектуальних особливостей, здібностей, цінностей, інтересів, відношення до праці та професії, власних потреб, характеристик особистості [72, с.45].

Таким чином, у зарубіжній психології професійне самовизначення сприймається як процес розкриття резервів особистості, її творчого начала, унікальності, неповторності, і тісно пов'язується із самореалізацією, самоактуалізацією, самотрансценденцією, самопізнанням. На думку В. Франкла, самовизначення передбачає не лише самореалізацію, а й розширення своїх початкових можливостей – самотрансценденцію, яка розуміється вченим як здатність «виходити за рамки самого себе», а головне – в умінні людини знаходити нові сенси у конкретній справі та у всьому своєму житті.



Узагальнюючи різні підходи, зазначимо, що у вітчизняній психології під професійним самовизначенням розуміють: - багатовимірний та багатоступінчастий процес, який можна розглядати з різних точок зору: а) як серію завдань, які ставить суспільство перед особою та які їй слід вирішувати; б) як процес поетапного ухвалення рішення, за допомогою якого людина формує баланс між власними уподобаннями, інтересами, цілями та вимогами трудової діяльності, потребами суспільства тощо; в) як процес формування особистості професіонала, його індивідуального стилю та оцінки діяльності [44];

- процес розвитку особистості у професійній діяльності на основі найбільш повного використання нею своїх здібностей та індивідуально-психофізіологічних можливостей. Цей процес не може бути обмежений якимось одним етапом, він займає весь період активної трудової діяльності [43];

– вибіркове ставлення індивіда до світу професій загалом і конкретно до обраної професії. Професійне самовизначення здійснюється протягом усього професійного життя: особистість постійно рефлексує, переосмислює своє професійне буття і самостверджується в професії (Е. Зеєр);

- важливий прояв психічного розвитку, як активний пошук можливостей розвитку, формування себе як повноцінного учасника професійного співтовариства [40];

– визначення людиною себе щодо вироблених у суспільстві (і прийнятих даною людиною) критеріїв професіоналізму [19];

– самостійне та усвідомлене знаходження смислів виконуваної роботи та всієї життєдіяльності в конкретній культурно-історичній епосі [29];

- процес формування особистістю власного відношення до професійно-трудої сфери і спосіб його самореалізації, що досягається завдяки узгодженню внутрішньо-особистісних та соціально-професійних потреб [20].

Узагальнюючи науково-теоретичні і практичні доробки з проблематики дослідження, ми можемо зазначити, що вивченням окремих аспектів самореалізації займалось багато дослідників. Можна виокремити наступні напрями цих науково-практичних спрямувань: самореалізація в основних сферах життєдіяльності; специфіка професійної самореалізації; самореалізація особистості студентів у процесі професійної підготовки; самореалізація особистості в зрілому і похилому віці та ін.

Спостерігається в дослідницьких стратегіях тенденція вивчення самореалізації з будь-якої однієї точки зору. В даний час виникла об'єктивна дослідницька потреба вивчати самореалізацію як комплексне явище, тобто, спираючись на системний підхід - самореалізація як функціональна система.

Багатьма сучасними вітчизняними дослідниками самореалізація розглядається як феномен, який складається з частин, пов'язаних між собою і які безпосередньо впливають на інші його елементи. Дослідниками виділяються такі компоненти цього феномену: інструментально-стильовий, мотиваційно-смісловий, компетентно-особистісний та настановно-цільовий. Серед умов самореалізації особистості виділяють соціальні, педагогічні, психофізіологічні та психологічні.

Таким чином, самореалізація – це сукупність інструментально-стильових і мотиваційно-сміслових характеристик, які забезпечують успішність самовираження особистості в різних сферах життєдіяльності в процесі онтогенезу. Вона може здійснюватися в декількох взаємозв'язаних напрямках - професійному, особистісному, соціальному, творчому (як видах самореалізації).

Однією з найбільш актуальних проблем у сучасній психології є питання співвідношення професійної та особистісної самореалізації. Умовно можна виокремити два полярні підходи до розуміння співвідношення професійної та особистісної самореалізації: особистісна та професійна самореалізація як самостійні утворення, які вивчаються незалежно одне від одного; особистісна та професійна самореалізація як взаємозалежні категорії.

Під професійною самореалізацією розуміють складну інтегральну характеристику, яка не зводиться лише до володіння певними знаннями, вміннями та навичками та володінню рядом професійно важливих якостей, які зумовлюють професійне вдосконалення особистості. Професійна самореалізація - це певна система організації свідомості, психіки людини, її ставлення до професії.

Професійна самореалізація особистості передбачає складний і тривалий процес, який охоплює значний період життя людини і є складовою частиною життя індивіда. Він передбачає взаємну адаптацію особистісних запитів та інтересів суспільства для вирішення складних і багатогранних завдань, які постають перед особистістю. Розглядаючи самореалізацію особистості у професійній сфері, дослідники виділяють наступні етапи: професійне самовизначення, становлення у професії та професійне зростання.

## РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

### 2.1. Специфічність розвитку особистості в юнацькому віці

Значна роль визначення юності, як окремої соціально-психологічної та вікової категорії належить школі Б.Г. Ананьєва. Він виділив дві фази юності: одна - межує з дитинством, друга - зі зрілістю. Перша фаза характеризується невизначеним становищем юнака у суспільстві, коли він усвідомлює, що вже не дитина, однак ще не дорослий. Друга фаза є початковим етапом зрілості. На думку дослідника, юнацтво є сенситивним періодом у розвитку основних соціогенних потенцій людини [3].

Вікові межі юнацького віку позначаються в науково-практичних дослідженнях з психології по-різному: у західній періодизації вік від 14 до 17 років відносять до завершення підліткового віку, в інших – до юності. Межі поділу юнацького та підліткового віку дуже умовні. Особливо розмита верхня межа, оскільки є індивідуально мінливою та соціально обумовленою (Е. Галажинський). Більшість авторів сходиться на думці, вважаючи нижньою межею юнацтва вік 16-17 років - період набуття первинної соціалізації. Верхнім кордоном називають вік 22-23 роки, коли здійснюється завершення соціалізації – освоєння професійних, сімейних, суспільних ролей.

С.Л. Рубінштейн називає юнацький вік ключовим для становлення рефлексії як ціннісно-сміслового самовизначення, визначення свого способу життя [6, с.197]. Л.С. Виготський зазначав, що психології юності більше притаманні безліч загальних теорій, ніж певних фактів. Певною мірою це є актуальним і в наш час.

У дослідженнях психології юності виділяються три основні підходи, кожен із яких має значну кількість варіацій. Біогенетичний підхід

ґрунтується на біологічних процесах розвитку, пояснюючи інші операції як похідні. Соціогенетичний підхід базується на процесах соціалізації та вирішенні соціально-супільних завдань, характерних для цього етапу. Представники психогенетичного підходу провідним вважають розвиток психічних процесів, однак не заперечується значення біологічних і соціальних чинників [9, с.21].

Яскравим представником цього підходу є американський психолог С. Холл. Провідним у психології розвитку він називав «закон рекапітуляції» - біогенетичний закон, за яким онтогенез повторює основні стадії філогенезу. Вчений наголошував на відповідності періоду юності епосі романтизму. Періоду «бурі та натиску», внутрішніх та зовнішніх конфліктів, у яких у людини з'являється «почуття індивідуальності». Представники німецької конституційної психології Е. Кречмер і Е. Йенш запропонували інший варіант біогенетичної концепції, автори якої відмічали, що тип особистості пов'язано з тілесної конституцією. Так Е. Кречмер виділив дві конституційні групи: шизотимик – пропорційний між чутливим і холодним полюсами - коливання емоцій від подразнення до сухості; циклотимік – у пропорції між веселим та сумним полюсами – коливання емоцій від радості до смутку. Послідовник Е. Кречмера - К. Конрад припустив, що дані характеристики можна застосувати і до вікових етапів. Так, підлітковий вік можна співвіднести з циклоїдним типом зі спалахами емоцій, а юнацький - із шизоїдним із відповідною схильністю до самоаналізу. Складність і болючість юності, з його точки зору, визначає співвідношення біологічно заданих властивостей індивіда та особливостей відповідного етапу розвитку. Біогенетичний напрямок привернув увагу багатьох вчених, однак, ґрунтуючись лише на біологічних процесах розвитку, неможливо повною мірою зрозуміти закономірність розвитку психіки.

На противагу біогенетичному напрямку, соціогенетичний підхід визначає характеристики юності, спираючись на способи соціалізації,

структуру суспільства та соціальну взаємодію юнака. Цей напрямок пов'язано з впливом соціальної психології. Зокрема, такою є теорія поля німецько-американського психолога К. Левіна. Він зазначає, що поведінка людини є, з одного боку, функцією особистості, з іншого - навколишнього середовища, проте, ці властивості пов'язані між собою. Як індивід немає існування поза суспільством, так і громадські інститути не можуть існувати без взаємодіючих у них індивідів. Єдність взаємодіючих компонентів особистості та середовища К. Левін називає життєвим чи психологічним простором. Розширення життєвого простору, кола спілкування та групової приналежності особистості є першорядним процесом. Поведінка юнака обґрунтована межовістю його становища – маргінальністю. На цьому етапі молода людина не належить ні до дитячого, ні до дорослого світу. Відображенням даного соціального становища у психіці є внутрішня суперечливість, сором'язливість разом із цим підвищена агресивність, прагнення прийняття крайніх позицій і рішень. Напруга та конфліктність зростає прямо пропорційно чіткості розподілу світу дитинства від дорослості. Бачення джерел розвитку у поза психічних процесах поєднує біо- та соціогенетичні підходи [56, с.383].

Психогенетичний підхід побудований на аналізі протікання психічних процесів і включає три напрями. Психодинамічний напрям пояснює поведінку поза раціональними компонентами: емоціями, потягами тощо. Когнітивістський чи когнітивно-генетичний будується на аналізі розвитку інтелектуальних і пізнавальних процесів. Персонологічний напрямок ґрунтується на розвитку особистості загалом. Найважливішим представником психодинамічної теорії є американський психолог Е. Еріксон. Його положення є розвитком позицій психоаналізу З. Фрейда, який вважав головною силою, яка спонукає до розвитку, статевий потяг - лібідо, а точніше, психосексуальні конфлікти, які породжуються ним.

Е. Еріксон істотно віддалився від елементарного біологізму. У його концепції розвиток особистості складається з окремих, але взаємозалежних операцій: соматичного розвитку, соціального та розвитку свідомого «Я». Основним є «епігенетичний принцип», відповідно до якого, на кожній стадії розвитку формуються нові якості та властивості, які не існували на попередніх стадіях онтогенезу. Перехід на новий рівень можливо здійснити тільки в результаті вирішення ключового протиріччя, яке було провідним на попередній стадії. Якщо криза не буде пройдена, наслідки цього невідворотно відгукнуться в майбутньому.

Е. Еріксон вводить поняття «психологічний мораторій» і позначає їм кризовий період переходу від юності до дорослості, протягом якого в особистості протікають різноманітні глибокі процеси набуття ідентичності та іншого погляду на світ. Під ідентичністю розуміється прийняття особистістю образу себе у відношенні зі світом, почуття постійного володіння власним «Я», незалежно від трансформації «Я» та ситуації; вміння розв'язувати задачі, які з'являються на кожній стадії розвитку. Найважливішим періодом набуття ідентичності Е. Еріксон називає вік 11-20 років. У цей момент відбувається коливання між позитивною ідентифікацією себе та «плутаниною ролей». Завдання юнака на цьому етапі - об'єднати всі знання про свої соціальні ролі, осмислити і, пов'язуючи з минулим, проектувати на майбутнє. При успішному перебігу кризи, виникає відчуття ідентичності, інакше утворюється стан «дифузії ідентичності», яке є ядром характерної для юнацького віку патології. Внаслідок сформованості ідентичності виникає ряд дорослих завдань: створення дружніх відносин, одруження. Тут вирішується основне завдання вибору між створенням сім'ї з вихованням нового покоління в перспективі та ізоляціонізмом, властивим людям зі сплутаною ідентичності та іншими більш ранніми недоглядами в процесі розвитку [60].

Дж. Марсія продовжив теорію Е. Еріксона і визначив чотири види формування ідентичності. До даних так званих «статусів ідентичності»



належать: визначеність, дифузія, мораторій та досягнення ідентичності. Разом з цим враховується, як пройдено кризу ідентичності, було зроблено вибір щодо системи цінностей, життєвого та професійного шляху [68].

Дослідник відмічає, що стан юнаків, які перебувають у статусі розв'язання власних завдань, не приймали самостійного вирішення про свою майбутню професію, релігійні погляди та інші аспекти своєї ідентичності, було заздалегідь зумовлено їхніми батьками чи вчителями. У зв'язку з цим їх перехід до дорослості проходить м'якше, без активного експериментування, зустрічаючи лише незначні конфлікти. Юнаки, у яких відсутній курс на пряму та бажання його знайти, перебувають у дифузному статусі. Ці молоді люди не пройшли через кризу і не обрали свій професійний та життєвий шлях. Вони уникають зіткнення із цією проблемою. Деякі з них експериментують з різними моделями поведінки, інші переслідують лише миттєве задоволення своїх потреб. Зрештою, статус ідентичності досягається тими, хто прийняв свої зобов'язання та пройшов кризу ідентичності. Ці люди обрали свою професію та життєву орієнтацію. Досягнення ідентичності зазвичай сприймається як найбільш бажаний і зрілий статус. Значний вплив визначення цінностей юнаків надає належність до певних соціальних референтних груп [36, с.75].

Ці групи складаються з індивідів, з якими молоді люди часто взаємодіють та мають близькі стосунки. Також сюди можуть входити ширші соціальні групи: однолітків, груп за інтересами. Референтні групи підтверджують або спростовують колишні цінності індивіда або створюють нові. Індивід має дійти згоди з різноманітними референтними групами. Автоматична участь у групах, де індивід перебував у дитинстві, стає не такою комфортною, як раніше. Нерідко відбувається конфлікт лояльності до цих груп. Іноді для молодих людей є привабливими настанови та інтереси конкретної особистості. Цією особистістю може бути будь-хто, чиї якості та образ дій захоплюють молоду людину. Вплив значних людей може бути на

будь-якому етапі життя, але переважно характерно воно для юнацького віку. Відповідно, молоді дорослі знаходяться в оточенні безлічі ролей та референтних груп, які їх пропонують. Дані ролі необхідно об'єднати в особистісну ідентичність, примиряючи чи усуваючи спірні моменти. Цей процес ускладнюється за наявності конфлікту ролей особистості чи конфлікту референтних індивідів (Л. Коростильова).

Е. Шпрангер називає головним новоутворенням юнацького віку відкриття «Я», усвідомлення своєї індивідуальності, культурних цінностей та виникнення рефлексії. Часто почуття незадоволеності та нервозність, що виникає у цьому віці, є результатом неясності у бажаннях та прагненнях. Е. Шпрангер визначає три види розвитку рефлексії: для першого характерна раптова кризова течія, в результаті якої формується нове «Я». Другий характеризується м'яким та плавним переходом у доросле життя, без значних змін у особистості. Третій заснований на самостійному та свідомому створенні та вихованні себе як особистості [26, с.21].

На відміну від теорій, які пояснюють особливості юнацького віку розвитком внутрішнього світу та самопізнанням особистості, когнітивно-генетична базується на формуванні пізнавальних процесів, інтелектуальних та логічних операцій. Стадії цього процесу безпосередньо визначено Ж. Піаже [68]. Швейцарський психолог поділяє його на чотири етапи, кожен із яких ділиться на декілька фаз. Так, Ж. Піаже називає період, який починається з 11 років стадією формальних операцій, на якому відбувається дозрівання здатності відокремлювати розумові процеси від фізичних предметів та фактичних подій. Віковою особливістю на даному періоді є схильність до загальних теорій, а також зміна співвідношення сфер реальності та ймовірності: юнак мислить про можливість, тоді як дитина – про реальність. На цьому етапі логічне мислення може використовувати як фактичні, так й уявні об'єкти. Однак, зосереджуючись на пізнавальних процесах, Ж.Піаже не бере до уваги формування мотиваційної та емоційної

сфер, а соціальна ситуація виступає лише як фон для розвитку когнітивних процесів.

Теорію Ж. Піаже надалі розвивав американський психолог Л. Колберг, який поєднав положення теорії Ж. Піаже з окремими позиціями соціальної психології. Він представляє розвиток розумових здібностей як одну із сторін загального процесу формування особистості, в якій соціальне середовище проявляється як система потенцій, які спонукають особистість до прийняття конкретних ролей у соціумі. Найбільш докладний опис підходу Л. Колберга міститься у прикладі формування моральної свідомості. Він виділив три види морального судження: до моральний рівень, «конвенційну мораль» та «автономну мораль». На першій стадії результат діянь і задоволення потреб визначає правильність рішення. На другій стадії оцінка дається на основі соціальних норм та схваленні інших. На третій оцінювання відбувається з урахуванням своїх моральних принципів. Кожній із стадій відповідає певний рівень розвитку інтелекту. Згідно висновкам Л. Колберга, люди, залежно від рівня розумового розвитку, вирішують моральне завдання, поставлене перед ними, різними засобами. Однак досягнення конкретного рівня розумового розвитку – необхідна, але недостатня умова для переходу на наступний ступінь морального розвитку. Однак, можливості цього підходу обмежені [71].

Аналіз досліджень з вікової психології дозволяє визначити, що головним новоутворенням юнацького віку є саморефлексія, усвідомлення власної унікальності, побудова плану свого життя, поступове входження до різноманітних сфер життя. Соціальний розвиток безпосередньо пов'язано із становленням світогляду, найважливішим етапом розвитку якого є юнацький період. У ранній юності з ідеальної картини майбутнього будується найбільш реалістична схема дій, потім шляхом аналізу способів досягнення кінцевого результату вибудовується життєва програма. Така програма, на відміну від мрії, передбачає реально здійсненні дії. Тут стає актуальною провідна

проблема життєвої перспективи молодих людей – недостатньо сформована автономність та неготовність до самовідданості заради реалізації своєї життєвої програми [3; 5; 8; 14].

Ще одне досягнення цього ступеня - перехід на новий рівень розвитку самосвідомості. Усвідомлення індивідуальності та цілісності свого духовного світу. Результатом прагнення самопізнання і відкриття своєї індивідуальності є саморефлексія, звідси - зростання схильності до самоаналізу. Вчені виділяють два способи самопізнання: порівняння рівня домагань з досягнутими цілями та співвідношення уявлень про себе і оточуючих. У першій ситуації процес ускладнює обмеженість особистого досвіду юнаків, у другому – часта розбіжність думок. Внаслідок виникає потреба самостійного дослідження, роздумів, вибору. Особливо важливим компонентом самосвідомості є самоповага. Протягом юнацького періоду індивід навчається прийняттю себе та відповідальності за свої вчинки, самоприйняття – значна ознака розвитку особистості [17].

Звертаючись до сучасної літератури у сфері розвитку особистості, можна назвати такі завдання розвитку у молодості: досягнення соціальної зрілості - на відміну від підлітка, юнак входить у доросле життя у своїй свідомості, і починає брати активну участь у ній; формування самосвідомості та власного світогляду - відкриття свого внутрішнього світу, цілісного уявлення про себе; усвідомлення і формування ставлення до сексуальності, яка зароджується; розуміння обмеженості власного існування неминучості смерті.

Як було зазначено, головне завдання розвитку у юнацькому періоді - пошук і закріплення свого місця у світі дорослих - часто має гострий і кризовий характер перебігу. Проте, уникнення цієї кризи лише затримує розвиток людини. Люди, які спокійно прийняли даний переломний момент у своєму житті, зазвичай стають сильнішими і здатні керувати своєю долею [18]. У сучасному світі для деяких людей є складним зіткнення з умовами

реального життя, які не завжди відповідають їхнім уявленням. Відбувається розпад дитячої віри та оптимізму. На цьому моменті людина може досить довго залишатися в дитячій позиції, очікуючи, що все прийде до нього без зусиль відповідно до його бажань.

Теоретичний аналіз фахової літератури з психології юнацького віку дозволяє зробити висновки, що юнацький вік став предметом вивчення психологічних досліджень порівняно недавно. Юнацтво розглядається як етап переходу від дитинства до зрілості та описується як переважно вирішальний та критичний віковий період. Л. С. Виготський вперше виключив цей етап із дитячого віку, чітко розділивши дитинство і дорослість і вперше назвав юність «початком зрілого життя». Слід зазначити, що в більшості ранніх концепцій зазначена вікова категорія продовжувала перебувати в межах дитячого віку.

Юнацький вік поділяють на три періоди: рання юність (16-17 років) (І.С. Кон), юність (17-21 рік) і пізня юність (22-23 роки). Ці періоди мають як загальні характеристики, так і свою специфіку. Юнацтво є переходом від дитинства до дорослості. У цей час перебудовуються відносини людини до світу та самого себе. Саме цей вік характеризується виникненням значних новоутворень, які зумовлюють розвиток найважливіших особистісних структур. Юність є важливим етапом життєвого циклу розвитку людини і характеризується набуттям почуття власної ідентичності, несхожості на інших.

Криза юності має як позитивні так і негативні сторони. До негативних наслідків юнацької кризи фахівці відносять втрату організованих форм життя, навчання, колишніх звичайних умов життєдіяльності. До позитивних - поява неіснуючих можливостей формування індивідуальності особистості, придбання громадянської відповідальності, самостійної і спрямованої самоосвіти. Зі засвоєнням досвіду прийняття відповідальності за свої вчинки та рішення, формується самовизначення особистості, становлення життєвих

планів. Здійснюється процес оволодіння професійними навичками, створення відносин із партнером, починається активне соціальне життя.

Саме в період юності об'єднуються всі сили для переходу в доросле самостійне життя. Перш, ніж перейти на етап дорослості, необхідності відстоювання прав існування, особистість проходить етап юності, де вже володіючи знаннями про себе, соціальну дійсність та норми, вона узагальнює підсумки такої підготовчої роботи.

## **2.2. Психологічні особливості самореалізації студентів (майбутніх психологів) в процесі фахової підготовки**

Аналіз психологічних досліджень показує, що багато авторів вважають самореалізацію виключним правом дорослої людини, а момент зародження самореалізації пов'язують із підлітковим віком [4]. Низка авторів вважає, що в юнацькому віці відсутня зріла самореалізація, але саме цей етап має значення для становлення самореалізації [14]. Так, К. Абульханова-Славська, відзначає можливість самореалізації лише після закінчення пізнання своїх здібностей та формування Я-концепції. Погоджуючись із цими твердженнями, ми вважаємо юнацький вік сензитивним у розвитку самореалізації.

У цьому віці спостерігається найбільша енергійність і працездатність, такі особливості відрізняють його від пізніших етапів. Завдання самореалізації для юнаків-студентів є головним і вирішується воно безпосередньо у стінах закладу вищої освіти. Досвід самореалізації у ЗВО надалі стає важливим підґрунтям для побудови особистісного життєвого шляху. У зв'язку з цим завданням ЗВО є забезпечення відповідних умов успішної самореалізації особистості студента [9].

Розглядаючи студентський вік, лише як біологічний, дослідники відносять його до періоду юнацтва або до періоду ранньої молодості, у зарубіжній психології – до ранньої дорослості. Вітчизняними психологами період юнацтва характеризується як етап переходу до самостійності, період самовизначення, досягнення нового рівня самосвідомості та самоповаги. В цей час відбувається процес активного становлення особистості, проектування образу світу, пошуку свого місця у світі та планування способів самореалізації [17, с.350].

Відносно ролі студентського періоду у розвитку людини слід погодитися з припущенням про його дуальність. Етап студентства, даючи час на осмислення найважливіших питань про подальший життєвий шлях, може стимулювати особистісний розвиток, тим самим згладжуючи перебіг наступних життєвих криз. Однак може сприяти закріпленню інфантильної позиції, страху перед майбутнім дорослим життям і самостійністю [9].

В. Слобідчиков визначає молодість як ступінь індивідуалізації - період вибору того, ким і яким бути. Перехід до самостійного життя не завжди протікає плавно і безконфліктно, він, перш за все, починається з здійснення життєвих планів особистості. Фахівці зазначають, що криза юнацького віку чітко визначається у тих молодих людей, які не продовжили навчання у середніх та вищих професійних установах, крім того, деякі труднощі чекають на тих, хто вступив на навчання, але не цілком обдуманно обрали спеціальність. Вони зазнають труднощів у навчанні, розчаровуються у виборі професії або навчального закладу. У таких студентів процес пристосування до навчання у закладі вищої освіти часто характеризується негативними переживаннями, пов'язаними з нездатністю здійснити психологічну саморегуляцію поведінки та діяльності, неготовністю до навчання у ЗВО.

До основних проблем цього періоду відносять такі, які також пов'язані з розбіжністю поглядів на практичну діяльність із її дійсним характером протікання. У юнацькій кризі вперше відбувається зіткнення особистості з

екзистенційною кризою - проблемою існування. Найважливішим на цьому етапі є самовизначення, перебування свого становища у світі, осмислений і цілеспрямований саморозвиток. Постійне прагнення розкриття власної індивідуальності, відчуття втрати колишніх цінностей, інтересів і викликане цим незадоволення, дозволяють характеризувати цей етап як критичний [20].

Завдання особистісного самовизначення у юнацькому віці можна виділити основним у розвитку людини на цьому етапі. Виділяється вивчення соціального, професійного, морального, сімейного та релігійного самовизначення. Можна припустити, що виникаюча ще до початку молодості, потреба у самовизначенні є передумовою вирішення питання реального самовизначення цього вікового етапу. М. Гінзбургом було запропоновано більш послідовний підхід до вивчення проблеми особистісного самовизначення. Основу даного підходу становить уявлення ціннісно-сміслової природи самовизначення. Автор вважає самовизначення, насамперед, як визначення своєї позиції щодо суспільно виробленої системи цінностей та знаходження на основі цього сенсу власного існування [21]. Важливо, що особистісне самовизначення не завершується на етапі юнацтва. Так, можна сказати, що розв'язання проблеми особистісного самовизначення в молодості є однією з найважливіших передумов розвитку у наступному віці.

Найважливішим на даному етапі є здійснення професійного самовизначення як необхідної складової особистісного самовизначення. Професійне самовизначення може розглядатися як орієнтація на певні види та характер праці або як прагнення до певного місця та статусу у соціальному середовищі. Якщо розглядати професійне самовизначення як процес, який протікає у часі, то умовно можна виділити в ньому два етапи, які проходить особистість у юнацькому віці: вибір професії та початкове професійне становлення. Вибір професії починається не з вступу до певного навчального закладу, а з прийняття юнаків рішення працювати у тій чи іншій професійній



сфері. На прийняття такого рішення найчастіше впливають батьки, особливості особистості самої людини та її прагнення самореалізації. Етап вибору професії змінюється етапом професійного становлення у процесі праці. Тут відбувається вибудовування «професійного Я» на діяльнісному рівні, що супроводжується накопиченням першочергових професійних умінь. Період професійного самовизначення можна характеризувати як дослідницький, оскільки відбувається активне експериментування з місцями та формами професійної діяльності, через що здійснюється дослідження різних сторін свого «Я», поглиблення самопізнання.

В період навчання у закладі вищої освіти студент проходить безліч підготовчих та послідовних етапів формування самореалізації, які можуть накладатися один на одний та перетинатися, даний період є важливим та фундаментальним для розвитку самореалізації. Становлення особистості в умовах навчання у ЗВО, передусім, має форму саморозвитку. Це пояснюється тим, що провідним на цьому життєвому етапі є прагнення самовизначення [9]. Саме воно задає зміст і динаміку особистісного розвитку, коли людина вирішує, ким вона хоче стати в житті, але ще не знає, якою їй бути для себе самої. Вона має сформулювати як особистість саму себе та заклад вищої освіти на даному етапі має стати надійною опорою у цьому.

Прагнення самовизначення як головне завдання особистості вирішується у вигляді самореалізації [4]. Молода людина має статися у багатьох сферах життя, оскільки самовизначення неможливе без прояву та вираження власного «Я». Потім, отримавши зворотний зв'язок, вона обирає свій шлях життя [2]. Для розуміння феноменології розвитку людини, включаючи її розвиток в освітніх системах, такий індивідо-центричний підхід є дещо одностороннім та недостатнім. Людина неспроможна реалізувати себе до тих пір, поки не звернеться до чогось більшого, ніж власне «Я», наприклад, не проявивши себе у культурі [65]. Тільки долучившись до культури як до сукупності досвіду інших людей, можна

пізнати себе. І сфера освіти у цьому плані стає своєрідним полем для самореалізації, пошуку смислів та шляхів розвитку своєї особистості (Е. Еріксон).

В нашому дослідженні ми розглядаємо самореалізацію як механізм і спосіб становлення особистості людини, що діє протягом усього життя і задає внутрішню історію життєвого шляху. Особливо інтенсивна дія даного механізму відбувається у період юнацтва, у студентські роки життя. Освіта має забезпечувати ефективний процес самореалізації особистості в освітній системі, сприяти зростанню сутнісних сил студента як суб'єкта вузівської підготовки.

Навчання у закладі вищої освіти має на увазі складний процес саморуку особистості до розуміння культури та професії, а сам процес навчання опосередкований індивідуально-особистісними особливостями того, хто навчається як майбутнього фахівця [67]. Формуючий потенціал ЗВО міститься у можливості створення такого освітнього середовища, яке на особистісному рівні виступає як особливий культурний простір самопізнання та само переживання студента. Сучасний ЗВО має створити середовище ефективного інтелектуального та особистісного зростання таким чином, щоб студент мав шанс повноцінного розвитку не тільки у професійному, а й у розумовому та особистісному плані [20, с.50].

Розуміння основ наукового пізнання, культури академічного мислення та способу життя безпосередньо пов'язане з внутрішньо-смысловим пошуком студента. Це пояснюється особливостями розвитку особистості в період юнацтва. Саме в цей період логіка психологічного розвитку пов'язана з активним і критичним процесом зростання самосвідомості і потребує низки соціально-значимих Я-відкриттів та Я-виборів [4].

Період студентства можна охарактеризувати як кризовий, особливо у сучасних травматичних умовах. Найбільш гостро він спостерігається у

юнаків, які підпадають в період від закінчення школи до вступу на роботу, і розтягнутий у часі. Звичайно, кризі передуює передкризовий стан. Він зазвичай зумовлено ще дитячим ідеалізмом, вірою у власну всемогутність. Цей час також супроводжується потягом до спілкування, почуттям єднання та любові абсолютно зі всім оточенням. Проте ейфорія першого курсу непомітно змінюється втратою інтересу спілкування, появою почуття порожнечі всередині, апатії. У багатьох у такому стані можуть виявитися депресивні реакції. Виникають страхи втратити себе, стати посередністю. Основним є страх не досягти нової дорослої ідентичності. Часто кризовий стан супроводжують сумніви щодо обраної професії - вступаючи до ЗВО, юнак має невиразні уявлення про неї, і коли в процесі навчання з'являються перші знання про професію, молода людина приміряє їх на себе, зіставляючи їх зі своїми бажаннями та можливостями. Проблема вибору та відповідальності за свої вибори стає дуже значущою. Слід зазначити, що чинником, які ускладнюють здійснення вибору, є свобода.

Студентство – це перший життєвий етап, коли зовнішній контроль знімається, і вибір має здійснюватися самостійно. Деякі молоді люди намагаються перекласти або відстрочити вибір або зовсім не бачити його. З часом більшість молодих людей приходять до розв'язання кризи. У кращому уявленні період завершується прийняттям відповідальності за життя на себе, завершенням вибору свого життєвого шляху. Суб'єктивно це переживається людиною як поява задоволеності самою собою та оточенням, підвищенням інтересу до життя [24].

Молода людина розуміє, що відбувається не підготовка до життя, а саме життя, усвідомлює, що майбутнє починається «тут і зараз». Нерідко студенту достатньо дізнатися про існування цієї кризи, і далі він може допомогти собі самостійно. Але в деяких випадках криза може протікати настільки гостро та болісно, що може призвести до суїциду. Суїцидолог Е. Гроллман зазначає, що головною причиною суїциду є не щось конкретне, а

почуття безнадійності, безпорадності, непереборності проблем, нестерпного душевного болю. Молоді люди, які вчиняють самогубства, можуть мати знижену самооцінку, відчувати непотрібність, хоча зовні це може не проявлятися. Погіршити ситуацію може переживання своєї невідповідності вимогам і очікуванням оточуючих, дефіцит довірчих відносин із значними людьми [26].

Підсумовуючи обговорення кризи дорослості, відзначимо, що найважливішим досягненням юності є не просто позитивне її вирішення, прийняття нового себе і змін, які відбуваються, а придбання готовності до змін протягом усього життя, до прийняття всіх своїх майбутніх змін. Отже, можна сказати, що юнацький вік є найважливішим етапом у процесі становлення самореалізації. Різні теорії розглядають самореалізацію на цьому етапі як потребу, механізм та спосіб становлення особистості; процес самовизначення; процес залучення до культури; результат діяльності, значимої для культури та людства [25, с.107].

Аналіз досліджень з питання самореалізації особистості дозволяє виокремити такі її сфери, як приватну та професійну. Остання створює можливості для прояву власних спеціальних здібностей. Саме вона забезпечує особистості повну можливість реалізації творчого потенціалу. В цьому сенсі основними способами самореалізації будуть праця і трудова діяльність. Л. Сохань визначає працю суттєвим способом самореалізації особистості. Необхідна умова якої – постановка мети власної діяльності.

Починаючи с самовизначення і протягом всього життя, особистість реалізує та продовжує себе у предметах, стосунках, самовихованні. Розвиток самосвідомості, який передує цьому, є змістовним самовизначенням особистості. Відповідними етапами самореалізації можна назвати усвідомлення образу власного «Я», формування активної життєвої позиції, пошук та вибір цінностей, ідеалів тощо.

Таким чином, лише в практичній (професійній) діяльності всі вроджені сили людини можуть наповнитись сутнісним смислом. Лише таку особистісну та професійну самореалізацію можна вважати фактором становлення особистості. В свою чергу, професійний розвиток триває все життя і є складовою розвитку особистості. На етапі професійного самовизначення можливо розвиток професійної самореалізації [].

Слід зазначити, що особистість обирає ті професійні галузі, які відповідають її здібностям і можливостям (в адекватному варіанті). Повнота самореалізації є свідченням рівня розвитку самосвідомості, уявлень про власне «Я»; про розвиток здатності рефлексувати; про рівень орієнтованості у життєвій і соціальній ситуаціях; про наявність потенційних і реальних можливостей особистості у плані самоздійснення; про достатню організаційно-вольову зрілість у подоланні життєвих труднощів і управлінні Обставинами. Іншими словами, повнота самореалізації віддзеркалює рівень життєвої компетентності, а повнота професійної самореалізації – рівень професійної компетентності особистості. Складовими професійної самореалізації виділяють: самостійність; свободу вибору, рішень та дій; творчість.

Отже, аналіз розглянутих якісних характеристик професійної самореалізації продемонстрував їх тісний взаємозв'язок і залежність від особистісної самореалізації, адже креативність особистості в професійній діяльності, свобода вибору, самостійність віддзеркалюють передусім потенційні можливості та рівень сформованості для подальшого розвитку особистості загалом.

Аналіз запропонованих якісних характеристик професійної самореалізації показав їх тісний взаємний зв'язок. Такі психологічні особливості, як самостійність, свобода вибору, креативність особистості у професійній діяльності відображають перш за все рівень сформованості та потенційні можливості для подальшого розвитку особистості в цілому.

Це дає можливість дати характеристику рівнів особистісної та професійної самореалізації. Фахівці виокремлюють наступні рівні з їх аналізом: низький рівень професійної самореалізації (відсутність прагнення до виявлення і розкриття власного потенціалу; здатність реалізувати лише ті якості, які яскраво виражені, не прикладаючи вольових зусиль; недостатня активність та низький рівень усвідомленості життєвої позиції, низький рівень самоусвідомлення, саморефлексії, саморегуляції, заниженість рівня домагань).

До характеристик середнього рівня професійної самореалізації відносять: потреби і мотиви виявлення й розкриття можливостей та здібностей носять ситуативний характер, залежать від оцінки оточуючих; особистість здатна ставити перед собою цілі і прикладати вольові зусилля для їх досягнення, здатна до рефлексії, проте наявні труднощі у саморегуляції діяльності, коливання самооцінки, самоствавлення. На високому рівні професійної самореалізації наявне стійке прагнення до виявлення й розкриття сутнісних сил і можливостей, активність, виявлення волі та наполегливості у досягненні поставлених цілей, здатність до саморефлексії, саморегуляції, стійкість та адекватність самооцінки, свобода, відповідальність та самостійність у виборі діяльності для реалізації можливостей [ 8, с. 60]

Як ми вже зазначали, діяльність психолога у порівнянні з іншими професіями є специфічною як за своїм предметом – індивідуальністю людини, так і за тим, що особистість фахівця фактично виступає інструментом його професійної діяльності. Ця специфіка передбачає відповідні вимоги до спеціаліста як професіонала та як особистості. А рівень самореалізації психолога набуває особливого значення, а саме: рівень самоактуалізації особистості практичного психолога виступає «одним з критеріїв його професійної готовності» [13, с. 155].

Основою психологічної готовності до професійної діяльності психолога практика є особистісне зростання спеціаліста, яке передбачає не

лише розвиток особистості, а й прагнення її до повного вияву та розвитку своїх потенційних можливостей. Саме це прагнення мотивує особистість до саморозвитку, до вільного вибору власного життєвого шляху (О. Бондаренко, Н. Пов'якель, Н. Чепелєва та ін.).

Структуру психологічної готовності до професійної діяльності психолога складають професійно важливі особистісні властивості та якості, до яких належать адекватна самооцінка, сенситивність, емпатійність, толерантність, відсутність непродуктивних психологічних захистів; когнітивні уміння, а саме: слухати іншого, встановлювати контакт, переконувати і розмовляти, продуктивно рефлексувати; такі властивості психічних процесів, як здатність до тривалої концентрації, широта і обсяг уваги, оперативність і гнучкість процесів сприймання і мислення, високий інтелектуальний потенціал і розвиненість розумових операцій і процесів; і, нарешті, здатність майбутнього фахівця в галузі психології до діалогу і партнерства у створенні професійних відносин та регуляції професійного мислення (Н. Пов'якель).

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що самореалізація сприймається як вроджене розкриття закладеного в індивіді потенціалу, який проявиться у часі протягом життя. Прагнення до самореалізації визнається усвідомленим і обов'язковим атрибутом особистості. У вітчизняній психології виділяються підходи до розуміння самореалізації як до саморозвитку, самовираження, особистісної властивості, процесу, складного системного утворення особистості.

Особливо важливим періодом розвитку самореалізації є юнацький вік. На даному етапі відбуваються багатовимірні зміни особистості в емоційній, професійній, особистісній, соціальній сферах. Значними у період юнацтва є студентські роки життя, де процес навчання опосередкований індивідуально-особистісними особливостями того, хто навчається, як майбутнього фахівця. Завданням закладу вищої освіти на даному етапі є створення культурного

простору самопізнання та самопереживання студента, що дозволяє отримати повноцінний розвиток у професійному, особистісному та розумовому плані. Успішність проходження кризи юнацького віку відображається на ефективності самореалізації індивіда та його подальшому життєвому шляху.

У вимогах до професіональних та особистісних якостей практичного психолога існує протиріччя, згідно з яким, щоб зрозуміти страждання та проблеми іншої людини, психолог повинен пережити щось подібне у своєму житті, – це з одного боку, а з іншого – щоб ефективно зцілювати особу, яка перебуває у важкому, часто критичному психічному стані, він повинен мати силу, енергію, оптимізм, бути творчо самореалізованою людиною. Отже, крім набуття знань, практичних умінь та навичок, психолог має здійснити величезну роботу зі становлення власної особистості.



## **РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

### **3.1. Організація і проведення експериментального дослідження**

Експериментальною базою нашого емпіричного дослідження стали студенти першого, другого, третього та четвертого курсу, які навчаються за освітньою програмою 053 Психологія. Участь у експерименті взяли студенти загальною кількістю 30 осіб (10 студентів першого курсу, 10 студентів другого курсу та 10 студентів третього і четвертого курсу разом (надалі в роботі – старшокурсники).

Експериментальна частина дослідження була здійснена у декілька етапів. На підготовчому етапі було проведено аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми, підбиралися відповідні психодіагностичні методи та методики [27; 37; 39]. На другому етапі було реалізовано первинний емпіричний збір діагностичних даних від сформованої вибірки дослідження, застосовано методи якісної та кількісної обробки показників та їх інтерпретацію. На третьому етапі було розроблено та апробовано програму стимуляції самореалізації студентів майбутніх психологів. На четвертому етапі було реалізовано контрольний емпіричний збір діагностичних даних від сформованої вибірки дослідження, застосовано методи якісної та кількісної обробки показників та їх інтерпретацію та порівняння.

Аналізуючи специфіку професійної діяльності психолога, можна зробити припущення, що для розвитку професіоналізму особливе значення мають індивідуальні особливості фахівця, які забезпечують оптимальний рівень професійної самореалізації.

Дослідження професійної самореалізації майбутніх психологів дозволить найбільш повно вивчити особистісні особливості розвитку

психолога як професіонала і встановити фактори, які сприяють або перешкоджають його професійному становленню.

Для дослідження особливостей професійної самореалізації майбутніх психологів нами було використано «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» (БОСО) С.І. Кудінова. Методика включає 16 базових шкал (соціально-корпоративні установки, суб'єктно-особистісні установки; активність, інертність; оптимістичність, песимістичність; інтернальність, екстернальність; соціоцентрична мотивація, егоцентрична мотивація; креативність, консервативність; конструктивність; деструктивність; соціальні бар'єри самореалізації та особистісні бар'єри самореалізації) та додаткову шкалу правдивості. Додатково була використана самооцінна шкальна методика [41, с.240].

Ця методика розроблена С. І. Кудіновим у рамках полісистемної моделі самореалізації особистості. Методика дозволяє визначити рівень самореалізації особистості, встановити все різноманіття стилів прояву самовираження суб'єкта та діагностувати різні види самореалізації особистості: соціальну, професійну та особистісну. В основі методики - 17 шкал, які відповідають за ціннісно-цільовий, динамічний, емоційний, організаційний, мотиваційний, когнітивний, прогностичний та компетентно-особистісний компоненти. Остання шкала є додатковою, що характеризує щирість відповідей випробуваних. На кожне твердження пропонується відповісти, вибравши один із шести варіантів відповідей: 1 - ні; 2 - частіше немає; 3 - коли як; 4 - частіше так; 5 - так; 6 - однозначно так.

Інтерпретація результатів проводиться згідно з наступною шкалою: 151 і більше балів – дуже високий інтенсивний рівень самореалізації; 101-150 балів – гармонійний рівень самореалізації; 51-100 балів – адаптивний рівень самореалізації; 21-50 – інертний рівень самореалізації; 0-20 балів – ірраціональний рівень самореалізації. Таким чином, кожен кластер увібрав у себе набір різних характеристик самореалізації, які визначають

специфічність її прояву в кожній із груп. Наприклад, у першому кластері зосередилися переважно позитивні ознаки, відповідальні за успішність самореалізації. Умовно цю групу можна віднести до середньо-високого рівня прояву професійної самореалізації особистості майбутніх психологів. Іншими словами, респонденти, які увійшли у склад цієї підгрупи, відрізняються вираженими прагненнями до реалізації своїх професійних компетенцій, причому у них фіксується не тільки сила прагнень до самовираження, а й варіативність, що вказує на широту їхнього самоздійснення, про що свідчить шкала активності. У даній групі респондентів зберігається і підтримується виражений самоконтроль своєї діяльності та поведінки - інтернальність, що свідчить про те, що вони в будь-яких ситуаціях, навіть найнесприятливіших, покладають відповідальність за все, що з ними відбувається, тільки на себе, на свої знання та здібності, можливості та досвід. Згідно з численними даними, самореалізація багато в чому забезпечується поведінковим і афективним компонентом. Отримані нами дані якраз свідчать про яскравий прояв цих складових. З одного боку, ми фіксуємо у цих респондентів високу життєву активність, що виявляється у високій гнучкості пристосованості, адаптивності, з іншого - впевненість у собі, наполегливість, цілеспрямованість та ініціативність. Перелічені складові забезпечують їм високий життєвий тонус і різноманіття, варіативність форм соціальної поведінки, що так необхідно для успішної самореалізації у житті.

Ще одним важливим фактором є афективна складова. Ці респонденти з оптимізмом дивляться у майбутнє і позитивно оцінюють сьогодення. У них відсутнє почуття провини та інші сильно виражені негативні емоційні реакції, які часто виступають бар'єром для повноцінної самореалізації. Саме позитивний настрій на найближчу перспективу забезпечує їм успішність у всіх справах. Серед інших домінуючих ознак можна виділити креативність та конструктивність. Перша, з одного боку, свідчить, швидше за все, про

хорошу професійну підготовку, оскільки забезпечує вільне володіння різними техніками та психотехнологіями, які вже використовуються у професійній діяльності (наприклад, фахові практики, або приватна практика), з іншого — вказує на варіативність підходів у своїй майбутній професійній діяльності, експериментування та, як наслідок, успіх у майбутньому професійному самовираженні. До речі, високі бали за шкалою конструктивності якраз про це свідчать. Випробувані, успішно самовисловлюючись, у діяльності розвивають у собі окремі особистісні та професійні якості, риси характеру, розвиваються професійно, особистісно та соціально.

У другий кластер увійшли випробувані з яскраво протилежними характеристиками. Аналіз результатів дозволяє віднести цих респондентів до критичного рівня прояву професійної самореалізації. Змістовно це можна пояснити, швидше за все, тим, що у них відсутня позитивна мотивація до виконання професійної діяльності, обумовлена неправильним вибором професії, низьким матеріальним стимулюванням, відсутністю перспектив кар'єрного зростання, недостатньою соціальною значимістю їхньої професії та ін.

Зазначені та інші причини можуть стати об'єктивною причиною для неуспішної професійної самореалізації. Якісно це виявляється у тому, що респонденти ніколи не виявляють ініціативи. У них відсутні прагнення та установки до свого просування у професії. Дуже низький рівень активності та обмежений набір засобів і прийомів самовираження говорить про те, що їх активність забезпечує виключно необхідний, мінімальний рівень виконання професійних завдань, і не більше. При цьому їхній самоконтроль та емоційне тло залишають бажати кращого. Вони все бачать у чорному кольорі, часто дратуються через дрібниці і впадають у фрустрацію. Весь процес професійної діяльності, з їхньої точки зору, залежить від обставин та інших людей. Насамперед, адміністрація ЗВО, майбутнього місця

працевлаштування, повинна створити умови для успішної роботи. Викладачі та одногрупники зобов'язані підтримувати таких студентів та допомагати їм. А самі респонденти не хочуть брати на себе жодної відповідальності. Їхня початкова професійна діяльність носить формальний характер, практично не впливаючи на розвиток професіоналізму та особистісне зростання респондентів. На це вказують консерватизм і деструктивність. У діяльності домінують звичні схематизовані, однотипні методи та прийоми. Вони не прагнуть розширювати свій професійний ресурс, не освоюють нові форми роботи, інноваційні техніки і ін.

І нарешті, до третьої групи увійшли респонденти, в яких відсутня чітка диференціація між позитивними та негативними ознаками самореалізації. Респондентів цієї групи можна віднести до середнього рівня прояву самореалізації або до ситуативного типу. Іншими словами, вони ретельно все контролюють і зважують, про що свідчить їхня інтернальність. Вони здатні брати на себе відповідальність у важливих професійних заходах. Але в той же час у них фіксується і високий рівень екстернальності, що вказує на те, що в окремих ситуаціях вони схильні сподіватися на обставини та інших людей, якщо виникають складнощі у діяльності. Аналогічна картина простежується і за іншими характеристиками. Наприклад, у них високий рівень соціальної активності може змінюватися на дуже низький, або на зміну позитивним емоціям, оптимізму може приходити спад настрою, апатія, лінь і бездіяльність. Креативний підхід до справи може замінюватися стандартними простими прийомами. Їх відмінною рисою виступають також соціальні та особистісні бар'єри, що заважають їм повноцінно самореалізуватися у професії. Можливо, ці респонденти достатньо залежні від ситуативних факторів і якщо така ситуація спонукає їх до самовираження, вони прикладають максимум зусиль.

За результатами дослідження (див. рис. 3.1. та 3.2.) ми отримали наступні дані: серед загальної кількості вибірки респондентів з інтенсивним

рівнем самореалізації особистості виявлено 15 осіб – 50%, з яких 3 студента (10%) першого курсу, 2 студента (7%) – другого курсу та 10 студентів (33%) старших курсів; респондентів з гармонійним рівнем 7 осіб - 23%, з яких 1 студент – 3% першого курсу, 3 студента (10%) – другого курсу та 3 студента (10%) старших курсів; з адаптивним рівнем 4 студенти -13%, з яких 2 студента (7%) першого курсу, 1 студент (3%) – другого курсу та 1 студент (3%) старшого курсу; з інертним рівнем 2 студенти – 7%, серед яких 1 студент- 3,33% першого курсу та 1 студент – 3,33% старших курсів; ірраціональний тип обрали двоє студентів – 7%, і всі вони є студентами першого курсу.

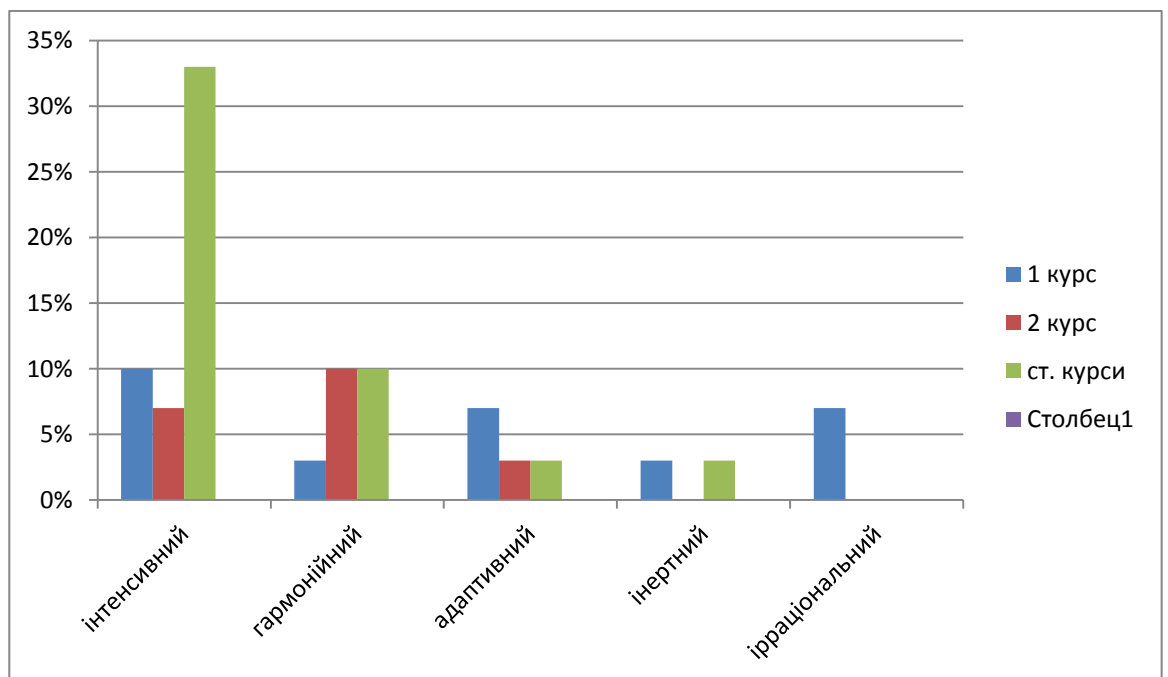


Рис. 3.1. Показники рівнів розвитку особистості за методикою БОСО С. Кудінова

Гармонійний рівень самореалізації свідчить про наявність гарного уявлення індивіда про свої прагнення та знання про те, як їх реалізувати. Люди з гармонійним рівнем самореалізації сповнені оптимізму та раціоналізму, для них характерний гармонійний розвиток, вміння розподіляти свої ресурси, постійне прагнення до особистісного, професійного та соціального зростання.

Адаптивний рівень самореалізації особистості характеризується помірністю у всьому. У цілі життя людей із цим рівнем самореалізації не входить особистісний, соціальний чи професійний розвиток себе. Але вони прагнуть не відставати від інших і періодично здобувати нові професійні знання та особистісні вміння. Люди з інертним рівнем розвитку самореалізації особистості зазвичай не докладають особливих зусиль для зміни себе, розширення кругозору та набуття нових особистісних та професійних якостей. Професія для таких людей постає як необхідність, такі люди також схильні уникати участі у соціально важливих заходах.

Респонденти з ірраціональним рівнем самореалізації особистості не схильні до прояву активності як у діяльності, так і у особистісному вдосконаленні. Їх характерне судження, що це станеться звісно ж без їх зусиль. Вони не прагнуть побудувати кар'єру чи досягти успіху у соціальної діяльності. Люди даного типу мають переконання, що суть життя у розвагах та відпочинку і безпосередньо прагнуть цього.

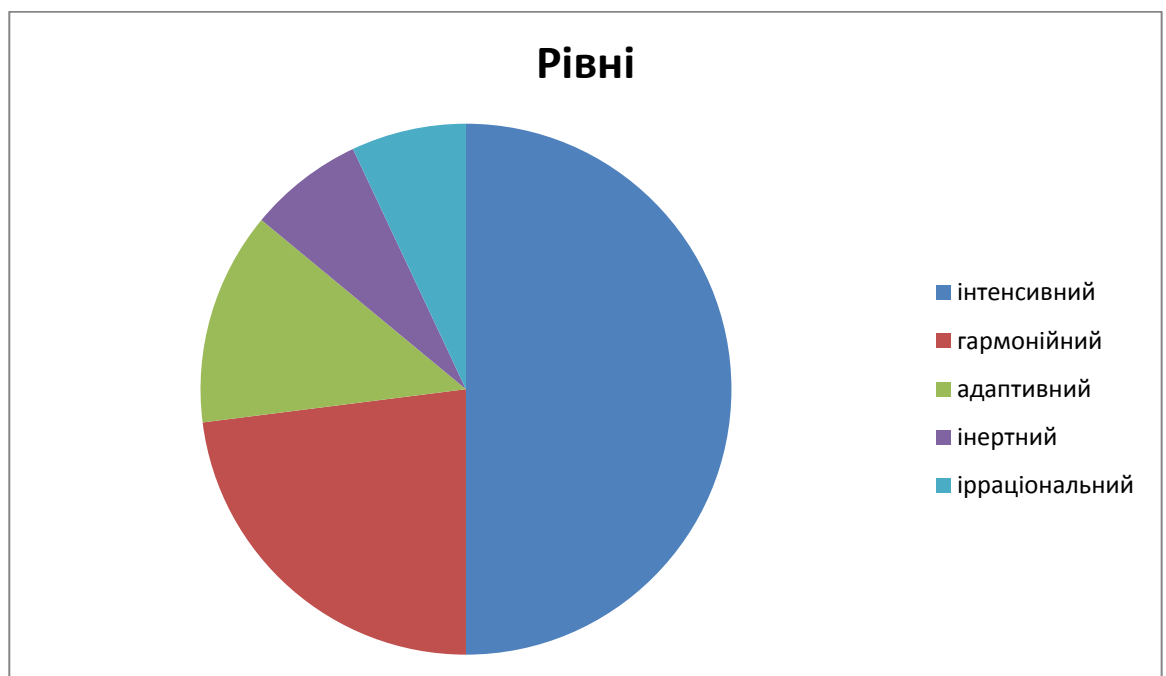


Рис.3.2. Загальні показники рівнів розвитку особистості за методикою БОСО С. Кудінова

Аналізуючи дані показники, можна сказати, що більшості студентів 1 курсу можна віднести до третього кластеру, а більшу частину студентів старших курсів до першого кластеру, решту студентів першого курсу можна віднести до третього кластеру.

Можна припустити, що різниця між показниками зумовлена відмінностями статусу студентів – першокурсники починають навчання, не у всіх студентів присутнє ясне бачення специфіки професії та свого місця в ній, студенти другого курсу вже мають досвід практичної роботи (проводять тренінги, пишуть курсові роботи, проходили фахову практику, дехто веде приватний професійний блог та має приватну практику). Старшокурсники перебувають у процесі навчання досить тривалий час. Можна відзначити, що низькі показники інтенсивного рівня самореалізації особистості серед студентів першого курсу пояснюється віковими особливостями - незрілістю особистості студентів. Високі показники вибору інтенсивного рівня свідчить про усвідомлення свого місця в професії психолога студентами старших курсів.

Далі проаналізуємо кілька шкал, які складають систему самореалізації особистості (див. рис. 3.3.), наприклад, показники активності.

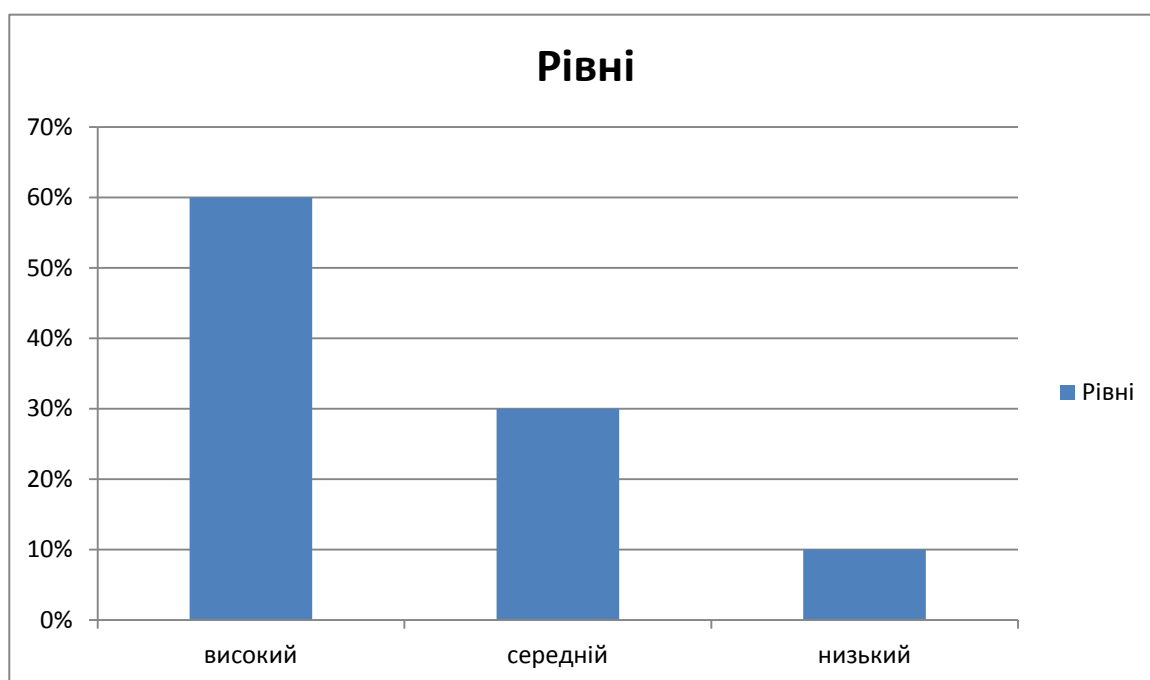




Рис. 3.3. Показники шкали «Активність» за методикою БОСО С. Кудінова

Рис.3.3. показує розподіл показників за шкалою «Активність» у відсотковому еквіваленті. Високий рівень активності у 60% студентів (19 студентів), серед них 5 студентів – 17% першого курсу, 5 студентів – 17% другого курсу та 9 студентів – 26% старших курсів. Загалом 60% студентів мають високий рівень виразності показників за цією шкалою, що означає схильність до активності та енергійності у процесі самореалізації. Такі люди завжди перебувають у русі, як внутрішньо, так і зовні. Для них характерно завзятість, цілеспрямованість, ініціативність і наполегливість. Вони прагнуть реалізації всіх своїх можливостей, навіть якщо щось йде не за планом. Зазвичай їм вдається досягти намічених цілей. В цілому це відображає сутнісні характеристики особистості майбутнього психолога.

Отримані дані за шкалою «Інертність» ми відобразили на рис.3.4.

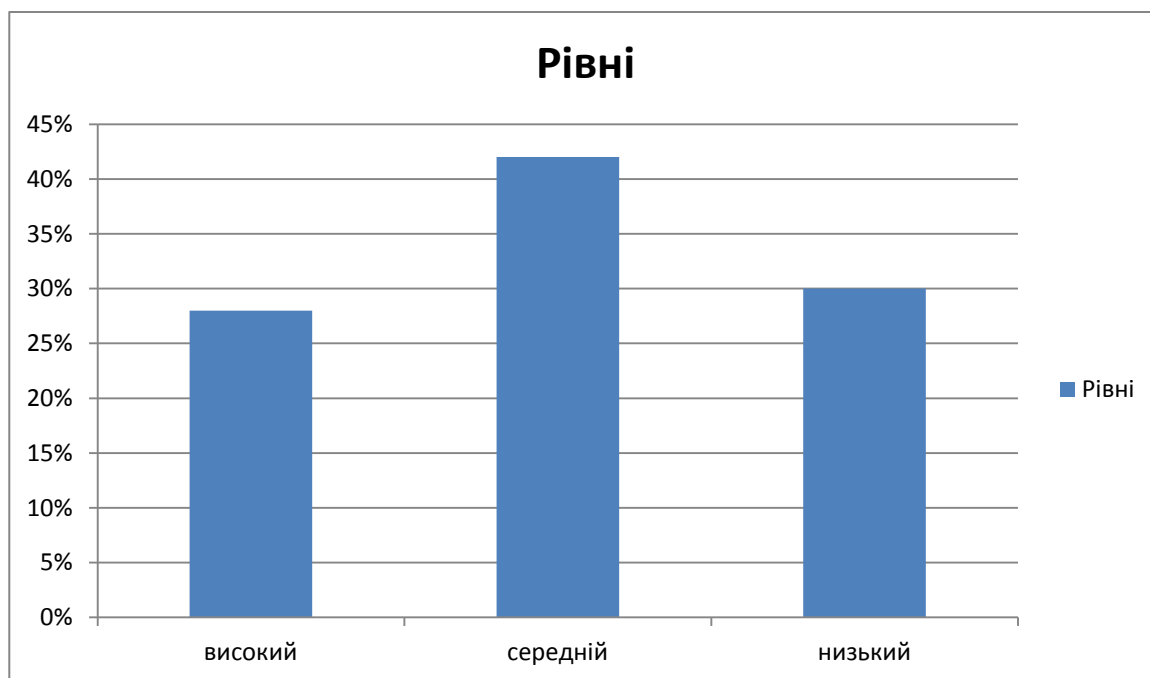


Рис. 3.3. Показники шкали «Інертність» за методикою БОСО С. Кудінова

Високий рівень виразності показників за шкалою спостерігається у 18 % першокурсників та 10% другокурсників, середній рівень – у 22% першокурсників, та 10% у другокурсників та 10% у старшокурсників, низький рівень виразності відзначений у 30% старшокурсників.

Із загальної кількості студентів 28% мають високі показники за шкалою «Інертність». Це свідчить про низьку енергійність і переключення з одного предмета на інший у респондентів. Їм властива пасивність і лінь, небажання брати участь у будь-якій діяльності. Будь-яка нова діяльність викликає занепокоєння та тривогу. Також вони мають слабку цілеспрямованість та ініціативність. Для них не характерне різноманіття способів самовираження. Зазвичай вони перебувають у низькому життєвому тонусі.

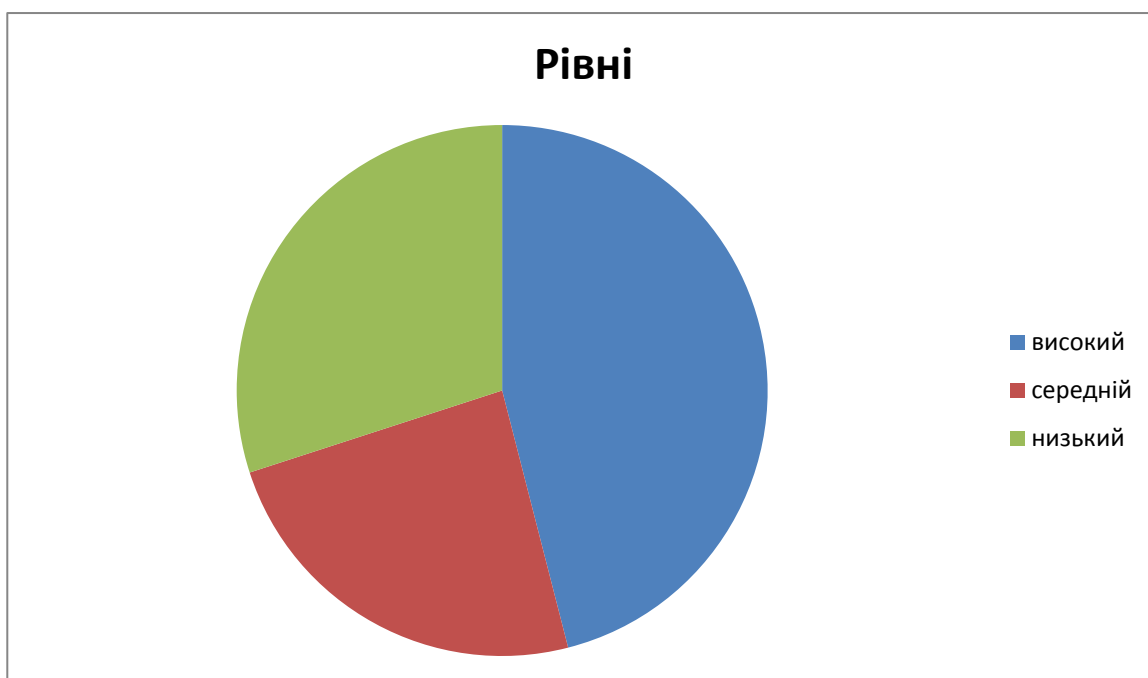


Рис. 3.4. Показники шкали «Оптимізм» за методикою БОСО С. Кудінова

Як ми бачимо, 46 % студентів показали високі показники за обраною шкалою, 24% - середні, 30% - низькі. Високі показники за цією шкалою вказують на переважання позитивного психоемоційного настрою. Респондентам властиві позитивні емоції, попередження плодів своєї

діяльності, оптимістичній настрій у нових починаннях. Вони охоче відчують себе у різних життєвих сферах, не впадають у відчай, якщо щось не виходить, і впевнено дивляться у майбутнє.

На рис. 3.5. відповідно зображено розподіл показників за шкалою «Песимістичність» у відсотковому еквіваленті.

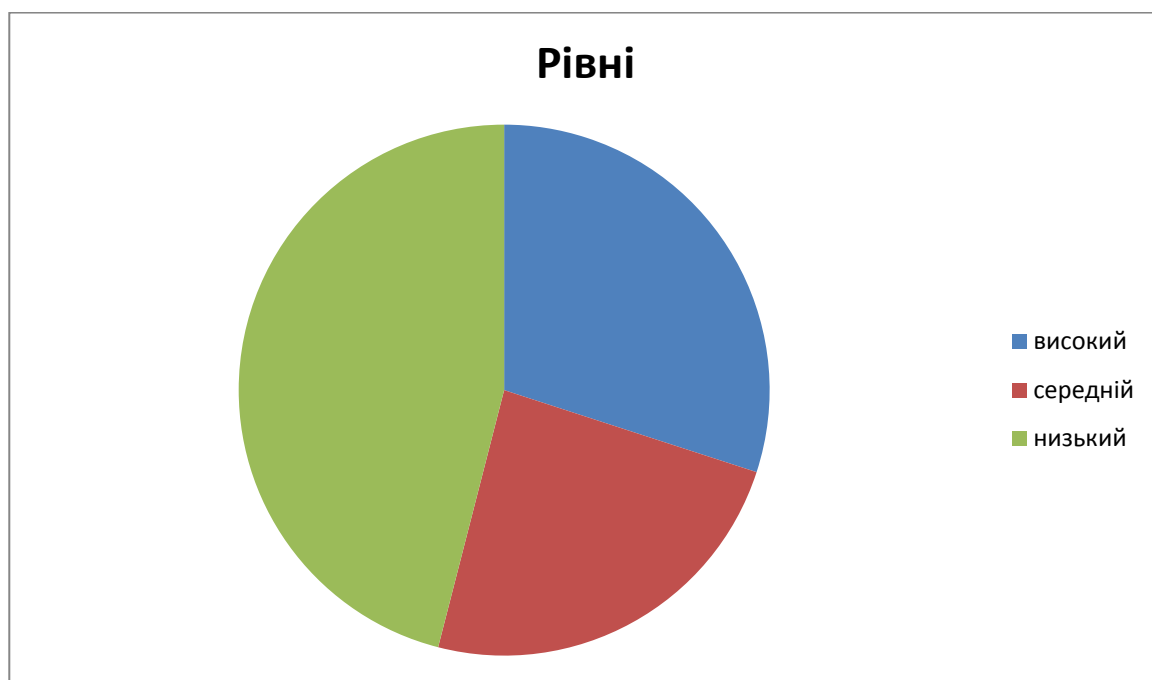


Рис. 3.5. Показники шкали «Песимізм» за методикою БОСО С. Кудінова

Як ми бачимо, високі показники песимізму у 30% студентів, 24% - середні і 46% - низькі. Високі бали свідчать про превалювання негативного психоемоційного настрою суб'єкта. Респонденти схильні драматизувати те, що відбувається, часто недооцінювати себе. Для них властиво відчувати страх і хвилювання на початку нових справ. Такі люди часто бачать несприятливий результат будь-якої нової діяльності, тому неохоче беруться за її виконання. У емоційному плані переважно відчувається апатія, тривога, депресивність, агресивність, дратівливість. Характерні такі закріплені форми поведінки, що які є перешкодою для самовираження.

Наступним кроком дослідження було проведення методики «Самооцінка самореалізації».

Високі показники за шкалою самооцінки рівня самореалізації показали студенти другого курсу – 50%. Студенти третього курсу на 30% та відповідно другого курсу – на 20%. Результати ми представили на рис. 3.6.

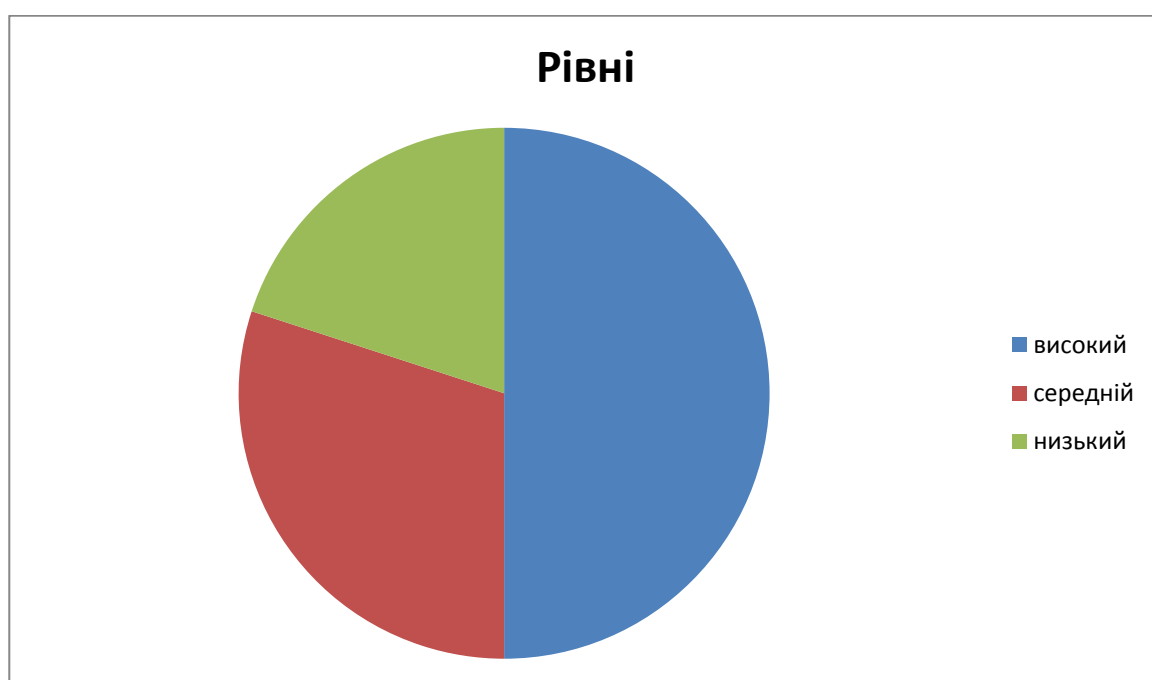


Рис. 3.6. Показники шкали самооцінка рівня самореалізації.

Проаналізувавши статистичні отримані дані, ми інтерпретували їх. Це дає нам можливість зробити наступні висновки. Виходячи із специфіки професійної діяльності психолога, ми зробити припущення, що для розвитку професіоналізму особливе значення мають індивідуальні особливості фахівця, які забезпечують оптимальний рівень професійної самореалізації.

Наше емпіричне дослідження виявило, що високі показники за шкалою самооцінки рівня самореалізації показали студенти другого курсу – 50%.

Студенти третього курсу на 30% та відповідно другого курсу – на 20%. високі показники песимізму у 30% студентів, 24% - середні і 46% - низькі.

За шкалою «Оптимізм» 46 % студентів показали високі показники, 24% - середні, 30% - низькі. Високий рівень виразності показників за шкалою спостерігається у 18 % першокурсників та 10% другокурсників, середній рівень – у 22% першокурсників, та 10% у другокурсників та 10% у старшокурсників, низький рівень виразності відзначений у 30% старшокурсників.

Серед загальної кількості вибірки респондентів з інтенсивним рівнем самореалізації особистості виявлено 15 осіб – 50%, з яких 3 студента (10%) першого курсу, 2 студента (7%) – другого курсу та 10 студентів (33%) старших курсів; респондентів з гармонійним рівнем 7 осіб - 23%, з яких 1 студент – 3% першого курсу, 3 студента (10%) – другого курсу та 3 студента (10%) старших курсів; з адаптивним рівнем 4 студенти -13%, з яких 2 студента (7%) першого курсу, 1 студент (3%) – другого курсу та 1 студент (3%) старшого курсу; з інертним рівнем 2 студенти – 7%, серед яких 1 студент- 3,33% першого курсу та 1 студент – 3,33% старших курсів; ірраціональний тип обрали двоє студентів – 7%, і всі вони є студентами першого курсу.

Виявлені рівні самореалізації особистості та її самооцінка дають нам можливість охарактеризувати рівні особистісної та професійної самореалізації. Фахівці виокремлюють наступні рівні з їх аналізом: низький рівень професійної самореалізації (відсутність прагнення до виявлення і розкриття власного потенціалу; здатність реалізувати лише ті якості, які яскраво виражені, не прикладаючи вольових зусиль; недостатня активність та низький рівень усвідомленості життєвої позиції, низький рівень самоусвідомлення, саморефлексії, саморегуляції, заниженість рівня домагань).

До характеристик середнього рівня професійної самореалізації відносять: потреби і мотиви виявлення й розкриття можливостей та здібностей носять ситуативний характер, залежать від оцінки оточуючих; особистість здатна ставити перед собою цілі і прикладати вольові зусилля для їх досягнення, здатна до рефлексії, проте наявні труднощі у саморегуляції діяльності, коливання самооцінки, самоствавлення. На високому рівні професійної самореалізації наявне стійке прагнення до виявлення й розкриття сутнісних сил і можливостей, активність, виявлення волі та наполегливості у досягненні поставлених цілей, здатність до саморефлексії, саморегуляції, стійкість та адекватність самооцінки, свобода, відповідальність та самостійність у виборі діяльності для реалізації можливостей.

### **3.2. Розробка та апробування програми стимуляції розвитку самореалізації майбутніх психологів**

На наступному кроці нашого дослідження ми розробили та впровадили в практику програму стимулювання самореалізації майбутніх психологів [19; 21; 41].

Головною метою програми є підвищення готовності студентів до продуктивної самореалізації, що дозволяє через формування ціннісного ставлення студента до власної особистості стимулювати процес його самореалізації.

Програма включає в себе: методичний семінар, тренінг «Формування навичок підтримки процесу самореалізації студентів»; тренінг особистісного зростання, систему групових занять «Основи самопізнання», індивідуальні консультації; семінар та тематичну лекцію «Формування ціннісного відношення до себе».

На першому етапі здійснювалася робота щодо зміни цільових установок освітньо-виховної діяльності, забезпечення педагогічних умов, які запускають механізм самореалізації студентів через формування ціннісного

самовідношення. На цьому етапі у формі тематичних лекцій, семінарів, індивідуальних консультацій вирішувалися такі завдання: 1) спонукання до реалізації загальних із студентом потреб та інтересів у процесі дослідницької діяльності, активному взаємообміну особистісними смислами, опосередкованими індивідуальним досвідом кожного із суб'єктів освітнього процесу (викладачі та студенти, студенти та студенти); 2) стимулювання професорсько-викладацького складу на збагачення середовища загально-освітнього закладу видами, формами навчальної та позанавчальної діяльності, яка розширить можливості студентів у самореалізації, залучення студентів до загальнолюдських цінностей, їх осмислення та засвоєння; 3) обґрунтування переваг використання ситуацій оцінювання та самооцінювання, що сприяє формуванню навичок рефлексії, адекватної самооцінки студентів через механізм інтеріоризації, що передбачає створення ситуацій успіху студента з подальшим їх аналізом при зверненні до позитивних особистісних характеристик, обґрунтування механізму оцінювання, навчання прийомів самооцінювання в навчальній діяльності; 4) визначення переваг механізму формування адекватного рівня домагань у процесі передачі функції планування індивідуального освітнього маршруту при поступовому ослабленні контролю та періодичної корекції цього процесу; 5) збагачення педагогічного арсеналу викладачів передовими ідеями, новими формами навчально-виховної роботи, що доповнюють вже існуючі, для створення у закладі вищої освіти єдиного цілісного багатого можливостями середовища [13].

Одним із основоположних принципів, покликаних збагатити зміст навчально-виховного процесу, є цілеспрямоване формування у студентів діалогічності мислення як способу світорозуміння, який, в доповнення до діалектичного підходу, надає можливість для вироблення та вільного обговорення різноманітних думок, самовираження та конструктивного пошуку істини на основі спільності підходів (М. Бахтін, В. Біблер, М. Бубер, А. Закірова та ін.) [15].

Цей процес забезпечується спеціально організованими круглими столами, дискусіями, диспуатами, з метою обговорення актуальних проблем, завдань навчання з різних сторін; дослідження можливих точок зору; навчанням прийомів багатовимірного мислення, при якому один і той же предмет або явище може розглядатися під різними кутами, оголюючи їх глибинну суть, внутрішні взаємозв'язки.

Другим етапом формуючого експерименту була робота із студентами. З цією метою розроблено програму формування готовності до успішної самореалізації, яка включає: тренінг особистісного зростання, систему позааудиторних занять «Основи самопізнання», індивідуальні консультації.

Робота із студентами йшла у напрямку формування уявлень про самих себе, особливості характеру, темпераменту. У процесі експериментальної роботи були виділені наступні групи студентів, такі, які мають: 1) сформоване ціннісне самовідношення при низьких показниках основних компонентів особистісної самореалізації; 2) недостатньо сформоване ціннісне самовідношення, за низьких показників самореалізації; 3) недостатньо сформоване самовідношення за середніх показників самореалізації.

З кожною з цих груп робота будувалася за особливим принципом. При роботі зі студентами першої групи більша увага зверталась на мотиваційний бік процесу самореалізації. Виконуючі спеціалізовані справи студенти самостійно доводили необхідність самовдосконалення, особистісного та професійного зростання, вивчали можливі форми та умови реалізації себе, визначали власну стратегію самореалізації, ґрунтуючись на інтересах, потребах та особистому досвіді. Процес особистісного розвитку другої групи мав більш тривалий характер та починався з процесу самопізнання, пошуку індивідуальних особливостей, особистісного призначення.

Наступний етап роботи підіймав проблеми мотивації, її зміст аналогічний принципам роботи першої групи. План діяльності третьої групи передбачав процеси особистісного зростання, формування адекватної самооцінки із залученням методів психолого-педагогічної підтримки,



психологічних ігор та вправ, які дозволяють осмислити власну унікальність, неповторність, по-іншому поглянути на себе [10].

Крім цього студентам давалося уявлення про все різноманіття можливих шляхів, способів самореалізації у різних сферах. Таким чином, робота в групах будувалася на підставі виявленого в результаті діагностики проблемного поля. У результаті роботи всі три групи студентів отримали цілеспрямовану психологічну допомогу у вирішенні труднощів самореалізації: мотивації, самовідношення, уявлення про перспективні напрямки саморозвитку через серію занять із стимулювання продуктивної самореалізації.

У процесі подальшої роботи зі студентською спільнотою було сформульовано рекомендації щодо формування адекватної самооцінки, стимулювання активності та ініціативи у різних видах діяльності. Здійснювалась допомога в усвідомленні своїх індивідуальних особливостей, характеру, темпераменту; безумовне та безоцінне прийняття та любов до себе та інших, надання підтримки у подоланні труднощів; всебічна підтримка та стимулювання задоволення пізнавальних потреб та інтересів в умовах професійного освітнього середовища.

Після закінчення роботи ми мали можливість за допомогою методів спостереження, впровадження контрольного етапу емпіричного дослідження та якісного аналізу психолого-педагогічних умов загально-освітнього середовища оцінити ефективність обраного нами напряму експериментальної роботи (констатуючого, формуючого та контрольного експерименту).

Кількісний і якісний аналіз отриманих даних, їх інтерпретація дозволяє визначити, що після впровадження програми стимуляції самореалізації майбутніх психологів у студентів з'явилася тенденція до розширення, збагачення та поглиблення змісту навчально-виховного середовища закладу вищої освіти, окреслилися основні напрямки цього процесу: формування адекватного рівня домагань студентів через спільну участь у плануванні та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, у процесі якого викладач

поступово передає провідну роль студенту; 2) розвиток рефлексивних здібностей, самоаналізу, активне збільшення особистісних смислів за допомогою спільного дослідницького пошуку, в процесі якого викладач та студент вступають у рівноправні, партнерські взаємини; 3) формування у студента відчуття цінності власної особистості за допомогою поетапної передачі йому оцінної функції та позитивного впливу ціннісного відношення педагога на особистість студента за допомогою створення ситуацій успіху в процесі навчання, вмілого використання прийомів оцінювання та самооцінювання досягнень студентів; застосування навичок педагогічної і психологічної підтримки; 4) забезпечення взаємодоповнення діалектичного мислення та діалогічності світорозуміння студентом у процесі освоєння багатогранної культурної спадщини людства, залучення до загальнолюдських цінностей.

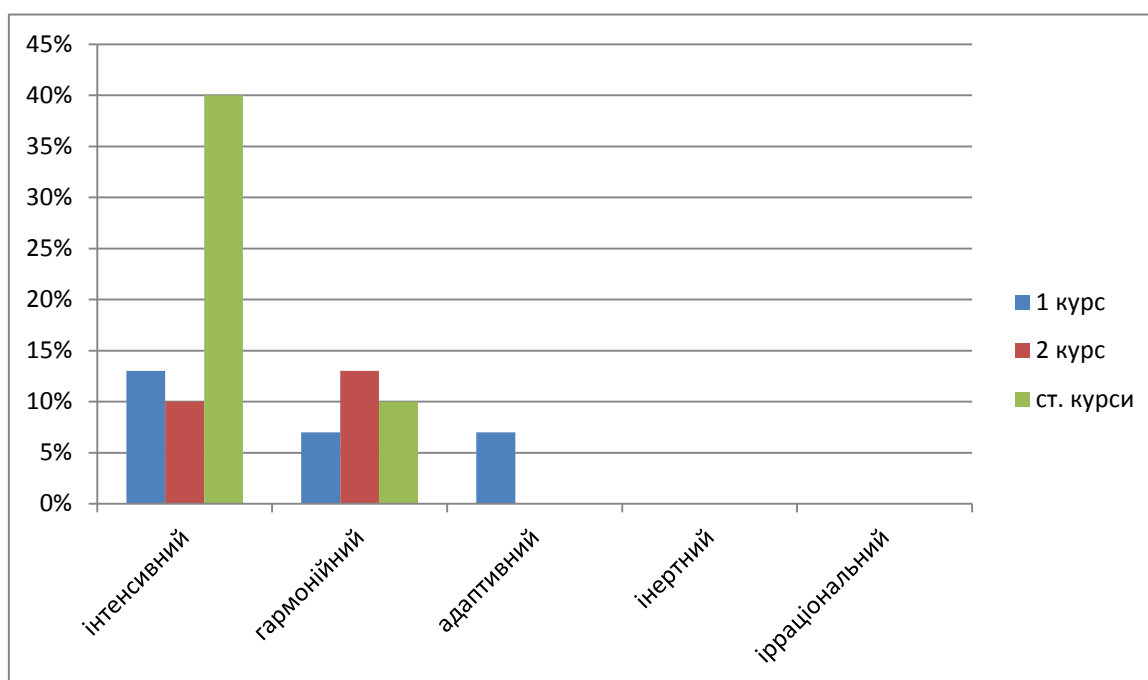


Рис. 3.7. Показники рівнів розвитку особистості за методикою БОСО С. Кудінова (контрольний етап)

Статистичні дані ми відобразили на рис. 3.7. та 3.8.: серед загальної кількості вибірки респондентів з інтенсивним рівнем самореалізації особистості виявлено 19 осіб – 63%, з яких 4 студента (13%) першого курсу, 3 студента (10%) – другого курсу та 12 студентів (40%) старших курсів;

респондентів з гармонійним рівнем 8 особи - 27%, з яких 2 студента – 7% першого курсу, 4 студента (13%) – другого курсу та 3 студента (10%) старших курсів; з адаптивним рівнем залишилось 2 студенти першого курсу (7%). І, як ми бачимо, жоден із студентів не обрав інертний та ірраціональний показник. Це свідчить про той факт, що рівень професійної самореалізації підвищився.

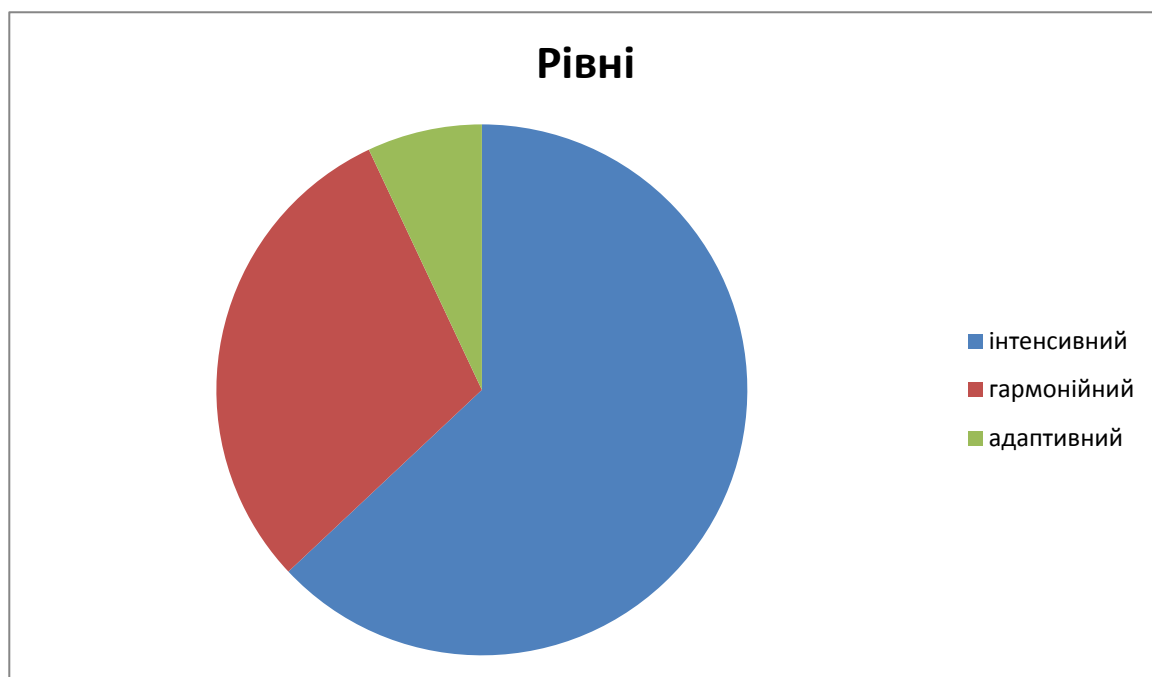


Рис. 3.8. Загальні показники рівнів розвитку особистості за методикою БОСО С. Кудінова (контрольний експеримент)

Аналізуючи дані показники, можна сказати, що більшості студентів 1 курсу тепер можна віднести до другого та першого кластеру, а більшу частину студентів старших курсів до першого кластеру, решту студентів другого та старших курсів можна віднести до другого кластеру.

Далі проаналізуємо декілька шкал, які складають систему самореалізації особистості (див. рис. 3.9.), наприклад, показники активності. Рис.3.9. показує розподіл показників за шкалою «Активність» у відсотковому еквіваленті. Високий рівень активності став у 66% студентів (21 студент), серед них 6 студентів – 20% першого курсу, 6 студентів – 20% другого курсу

та 9 студентів – 26% старших курсів. Загалом 66% студентів мають високий рівень виразності показників за цією шкалою, що означає схильність до активності та енергійності у процесі самореалізації. 30% студентів – середні показники, та 4% низькі показники. Як ми бачимо, показники активності збільшились і у студентів молодших курсів (на 6% - у двох студентів).

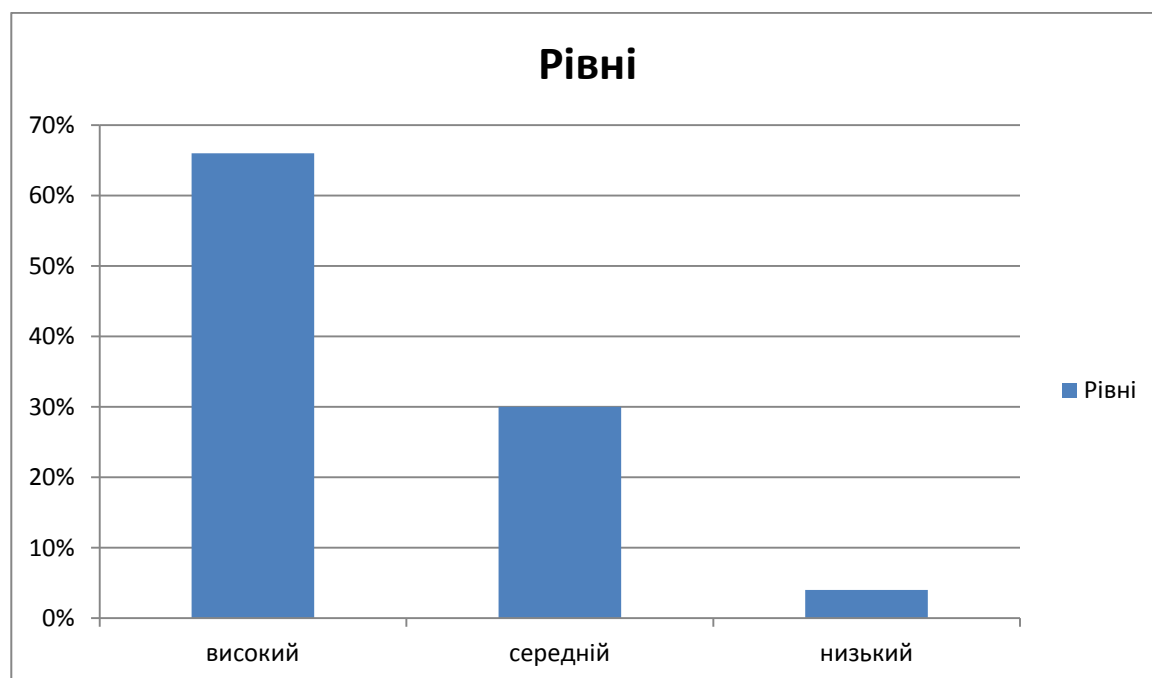


Рис. 3.9. Показники шкали «Активність» за методикою БОСО С. Кудінова (контрольний експеримент)

Високий рівень виразності показників за шкалою спостерігається у 15% першокурсників та 7% другокурсників, середній рівень – не змінився у 22% першокурсників, та 10% у другокурсників та 10% у старшокурсників, низький рівень виразності відзначений у 36% старшокурсників.

Із загальної кількості студентів 22% мають високі показники за шкалою «Інертність». Це доводить ефективність впровадження нашої програми.

Як ми бачимо, 56% студентів показали високі показники за обраною шкалою (підвищилось у трьох студентів на 10%), 34% - середні (підвищились на 10% - у трьох студентів), а лише у 10% (трьох студентів) залишились низькі показники.

Отримані дані за шкалою «Інертність» ми відобразили на рис.3.10.

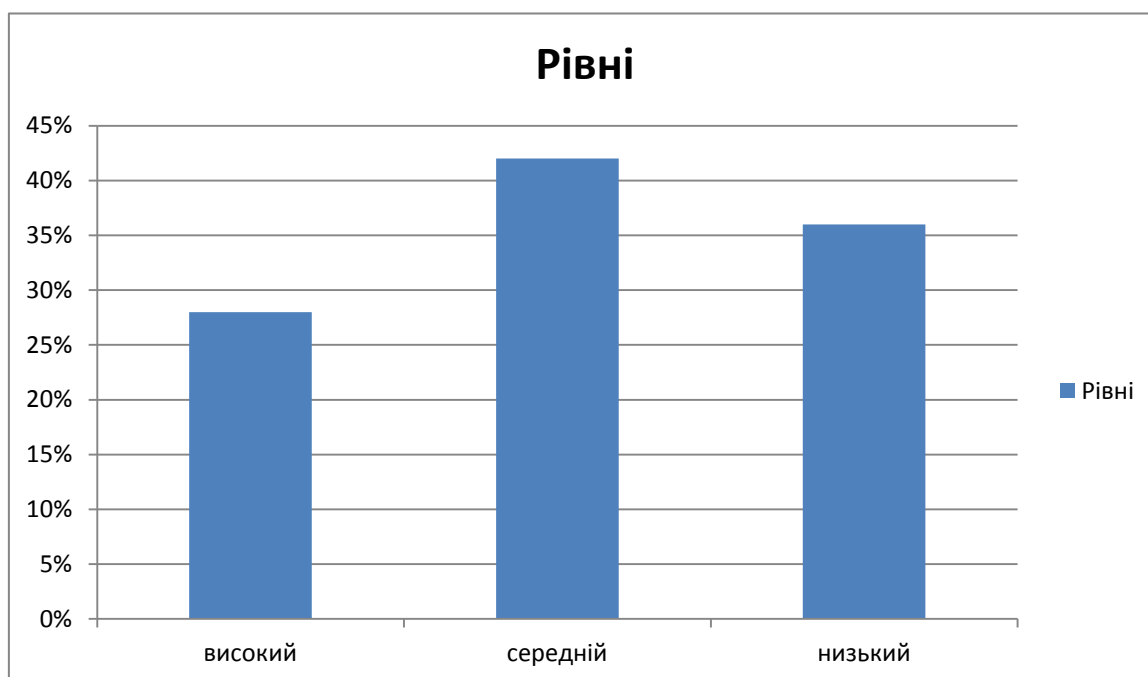


Рис. 3.10. Показники шкали «Інертність» за методикою БОСО С. Кудінова (контрольний експеримент)

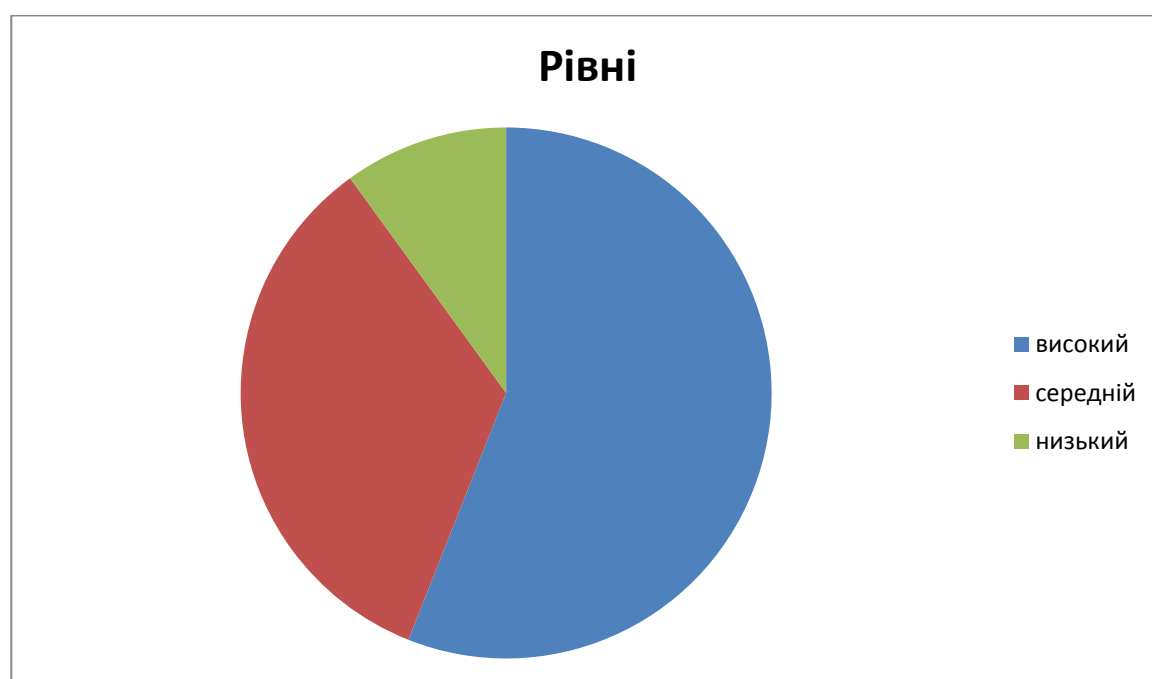


Рис. 3.11. Показники шкали «Оптимізм» за методикою БОСО С. Кудінова (контрольний експеримент)

На рис. 3.12. відповідно зображено розподіл показників за шкалою «Песимістичність» у відсотковому еквіваленті.

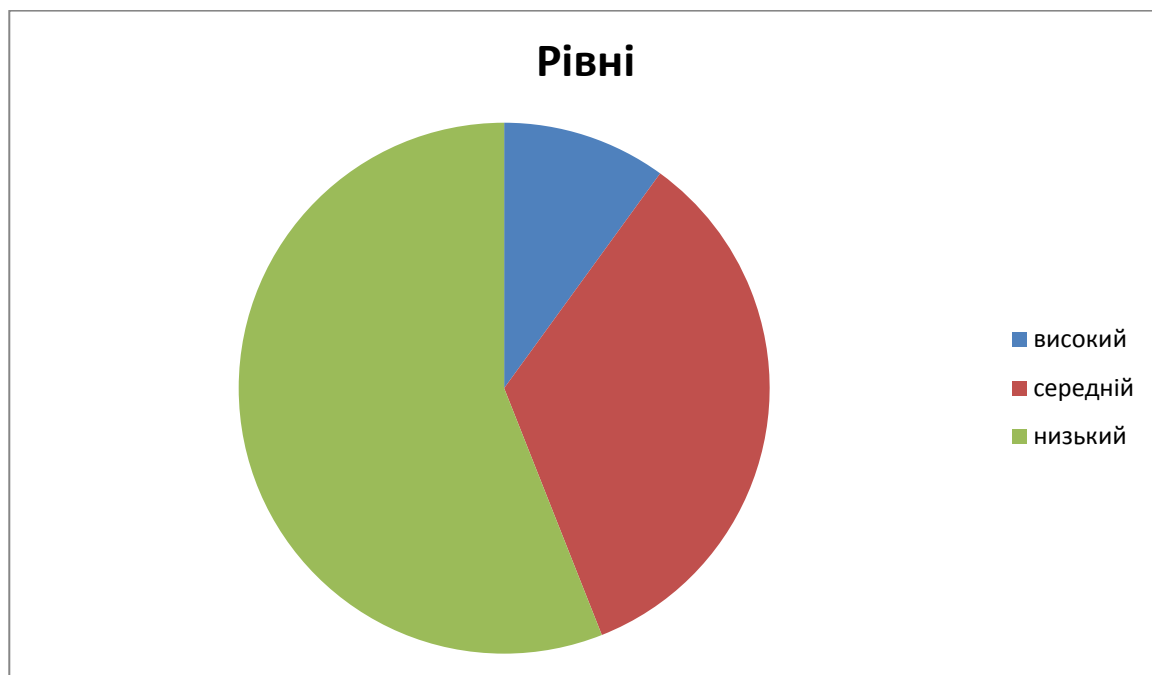


Рис. 3.11. Показники шкали «Песимізм» за методикою БОСО С. Кудінова (контрольний експеимент)

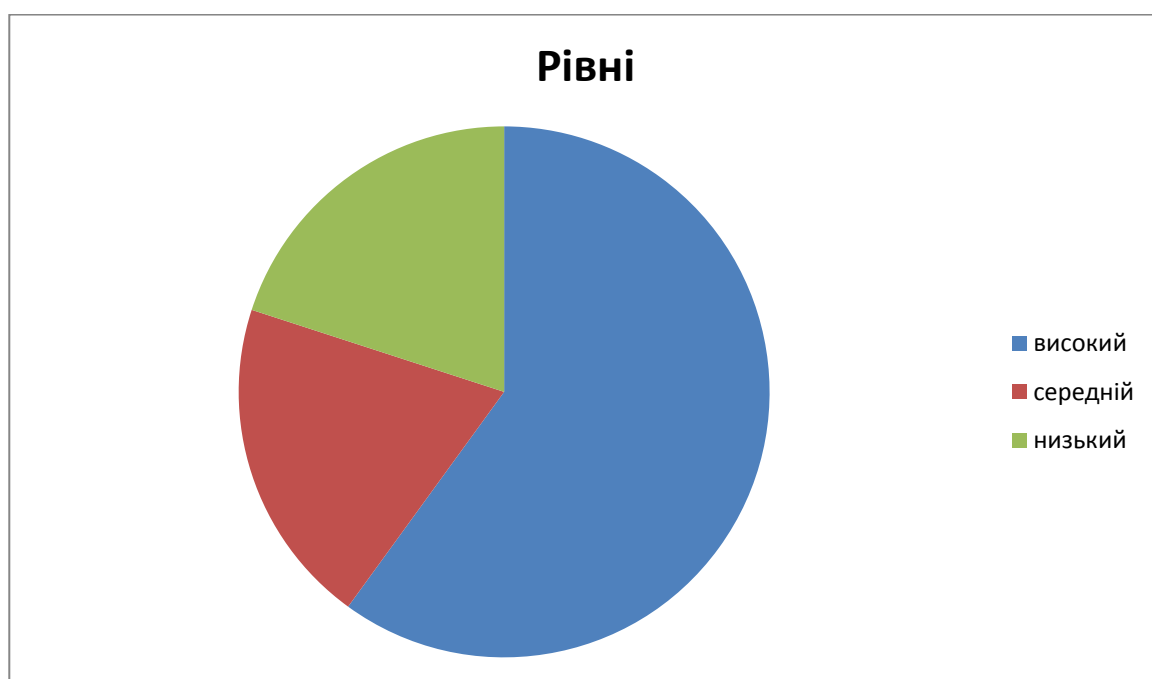


Рис. 3.12. Показники шкали самооцінка рівня самореалізації (контрольний експеримент)

Як ми бачимо, високі показники песимізму спостерігаються після впровадження програми стимуляції самореалізації майбутніх психологів у 10% студентів (3 особи) – зменшилось на 10%, 34% - середні (залишились без змін) і 56% - низькі (збільшились на 10%).

Останнім кроком контрольного етапу дослідження було проведення методики «Самооцінка самореалізації» (див. рис. 3.12.). Високі показники за шкалою самооцінки рівня самореалізації студенти показали на 10% - 60%. Середні показники -20%, та низькі – 20%.

Проаналізувавши статистичні отримані дані, ми інтерпретували їх. Це дає нам можливість зробити наступні висновки. Виходячи із специфіки професійної діяльності психолога, ми зробити припущення, що для розвитку професіоналізму особливе значення мають індивідуальні особливості фахівця, які забезпечують оптимальний рівень професійної самореалізації.

Проаналізувавши отримані дані констатуючого та контрольного етапів дослідження, ми можемо зробити наступні висновки:

Ідеї самореалізації та особистісного розвитку є наслідком глибинних установок, які саме і задають певний рух розвитку особистості – ціннісна складова. Особистість – суб'єкт власного життя, відповідальний за взаємодію з зовнішнім і внутрішнім світом. Головна рушійна сила життя і розвитку людини – прагнення зростання. Специфіку професійної діяльності психолога та її ефективність визначають особистісні психологічні особливості. Важливим інструментом роботи фахівця в цій галузі є його власна особистість з усією сукупністю системно-структурних складових.

Отримані статистичні дані підтверджують ефективність розробленої програми стимуляції самореалізації майбутніх психологів.

## ВИСНОВКИ

Наше теоретичне та емпіричне дослідження було присвячено темі «Психологічні особливості самореалізації майбутніх психологів».

В першому розділі ми приділили увагу аналізу теоретичних засад вивчення проблематики самореалізації особистості. А саме, ми дослідили різноманітні науково-практичні підходи до вивчення самореалізації особистості: У. Джеймса, Р. Кетелла, Г. Мюнстерберга (США), Дж. Кокса, Ч. Мейерса, Ч. Спірмена, С. Анрі, А. Біне, А. П'єрона, Т. Сімона, Ф. Гізе, О. Ліпмана, В. Штерна та ін.

Серед сучасних українських фахівців можна виокремити наступних дослідників та практиків, які вивчали: поліаспектність формування перспектив професійно-особистісної самореалізації (І. Бех, М. Боришевський, О. Киричук, Г. Костюк, Л. Новікова, В. Якунін та ін). В контексті професійної підготовки психологів питаннями самореалізації займалися О. Бондаренко, Ж. Вірна, Л. Долинська, Л. Карамушка, С. Максименко, Н. Пов'якель, В. Семиченко, Н. Чепелева, Т. Яценко). Вивченню освітньо-кваліфікаційних характеристик сучасного психолога присвячені роботи С. Максименко.

Дослідженням професійної компетентності у процесі підготовки психологів займалась Н.Чепелева; діалогічно-орієнтованим підходом у системі підготовки психологів Н. Пов'якель та Н. Чепелева; вимогами до особистості психолога О. Бондаренко, В. Панок; застосуванням активних методів навчання, тренінгів у процесі становлення майбутніх психологів П. Горностаї, Т. Яценко та ін.

Питанням професійної самореалізації психологів присвячено дослідження Л. Помиткіної; смислу життєвої самореалізації в юнацькому віці



О. Гриньової; самодетермінації особистості як психологічної основи її самореалізації Л. Сердюк, О. Шамич; формуванню здібностей до самореалізації В. Зарицької; саморелізації як впровадженню в життя особистісної людської місії І. Беха; внутрішньої свободи особистості як її самореалізації Г. Балла. На наш погляд, незважаючи на безліч психологічних підходів щодо дослідження, проблема потребує подальшого вивчення.

Ми з'ясували, що самореалізація - це сукупність інструментально-стильових і мотиваційно-сміслових характеристик, які забезпечують успішність самовираження особистості в різних сферах життєдіяльності в процесі онтогенезу. Вона може здійснюватися в декількох взаємозв'язаних напрямках - професійному, особистісному, соціальному, творчому.

Однією з найбільш актуальних проблем у сучасній психології є питання співвідношення професійної та особистісної самореалізації. Умовно можна виокремити два полярні підходи до розуміння співвідношення професійної та особистісної самореалізації: особистісна та професійна самореалізація як самостійні утворення, які вивчаються незалежно одне від одного; особистісна та професійна самореалізація як взаємозалежні категорії.

Під професійною самореалізацією розуміють складну інтегральну характеристику, яка не зводиться лише до володіння певними знаннями, вміннями та навичками та володінню рядом професійно важливих якостей, які зумовлюють професійне вдосконалення особистості. Професійна самореалізація - це певна система організації свідомості, психіки людини, її ставлення до професії.

Професійна самореалізація особистості передбачає складний і тривалий процес, який охоплює значний період життя людини і є складовою частиною життя індивіда. Він передбачає взаємну адаптацію особистісних запитів та інтересів суспільства для вирішення складних і багатогранних завдань, які постають перед особистістю. Розглядаючи самореалізацію особистості у

професійній сфері, дослідники виділяють наступні етапи: професійне самовизначення, становлення у професії та професійне зростання.

Особливо важливим періодом розвитку самореалізації є юнацький вік. У другому розділі нашої роботи ми проаналізували специфічні особливості розвитку людини в цей віковий період. На даному етапі відбуваються багатовимірні зміни особистості в емоційній, професійній, особистісній, соціальній сферах. Значними у період юнацтва є студентські роки життя, де процес навчання опосередкований індивідуально-особистісними особливостями того, хто навчається, як майбутнього фахівця. Завданням закладу вищої освіти на даному етапі є створення культурного простору самопізнання та самопереживання студента, що дозволяє отримати повноцінний розвиток у професійному, особистісному та розумовому плані. Успішність проходження кризи юнацького віку відображається на ефективності самореалізації індивіда та його подальшому життєвому шляху.

У вимогах до професіональних та особистісних якостей практичного психолога існує протиріччя, згідно з яким, щоб зрозуміти страждання та проблеми іншої людини, психолог повинен пережити щось подібне у своєму житті, – це з одного боку, а з іншого – щоб ефективно зцілювати особу, яка перебуває у важкому, часто критичному психічному стані, він повинен мати силу, енергію, оптимізм, бути творчо самореалізованою людиною. Отже, крім набуття знань, практичних умінь та навичок, психолог має здійснити величезну роботу зі становлення власної особистості.

Нами було використано наступні методи дослідження: 1)аналітичні (аналіз наукової літератури, вивчення практичного досвіду в даній області); 2)метод математичного аналізу; 3) діагностичні методики: «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» (БОСО) С.І. Кудінова; «Самооцінка самореалізації»; 4)методи статистичної обробки даних (кількісний та якісний аналіз).

Експериментальне дослідження дозволило з'ясувати наступні дані: високі показники за шкалою самооцінки рівня самореалізації показали студенти другого курсу – 50%. Студенти третього курсу на 30% та відповідно другого курсу – на 20%. високі показники песимізму у 30% студентів, 24% - середні і 46% - низькі.

За шкалою «Оптимізм» 46 % студентів показали високі показники, 24% - середні, 30% - низькі. Високий рівень виразності показників за шкалою спостерігається у 18 % першокурсників та 10% другокурсників, середній рівень – у 22% першокурсників, та 10% у другокурсників та 10% у старшокурсників, низький рівень виразності відзначений у 30% старшокурсників.

Серед загальної кількості вибірки респондентів з інтенсивним рівнем самореалізації особистості виявлено 15 осіб – 50%, з яких 3 студента (10%) першого курсу, 2 студента (7%) – другого курсу та 10 студентів (33%) старших курсів; респондентів з гармонійним рівнем 7 осіб - 23%, з яких 1 студент – 3% першого курсу, 3 студента (10%) – другого курсу та 3 студента (10%) старших курсів; з адаптивним рівнем 4 студенти -13%, з яких 2 студента (7%) першого курсу, 1 студент (3%) – другого курсу та 1 студент (3%) старшого курсу; з інертним рівнем 2 студенти – 7%, серед яких 1 студент- 3,33% першого курсу та 1 студент – 3,33% старших курсів; ірраціональний тип обрали двоє студентів – 7%, і всі вони є студентами першого курсу.

Аналізуючи специфіку професійної діяльності психолога, ми зробили припущення, що для розвитку професіоналізму особливе значення мають індивідуальні особливості фахівця, які забезпечують оптимальний рівень професійної самореалізації. Гіпотезу підтверджено результатами емпіричного дослідження.

Проведене пілотажне дослідження професійної самореалізації майбутніх психологів дозволяє зробити висновок про специфічність прояву цього явища залежно від індивідуальних особливостей респондентів.

Серед індивідуально-психологічних характеристик самореалізації особистості можна виокремити наступні: автономія, система ціннісних орієнтацій, мотиваційно-потребнісна система, віра в себе, впевненість, самовизначення, життєві перспективи, особиста місія та ін.

Докладні дослідження цього феномена на даній дають можливість встановити психологічну структуру професійної самореалізації та намітити основні напрямки розробки програм оптимізації самореалізації майбутніх психологів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика. /Яценко Т.С., Кміт Я.М., Олексієнко Б.М. Хмельницький: Вид-во НАПВУ, 2002. 792 с.
2. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). К.-Рівне: Видавець Олег Зень, 2007. 172 с.
3. Бедлінський О.І., Бедлінський В.О. Психологічні особливості організації провідної діяльності підлітків. Суми: СумДПУ, 2011. 136 с.
4. Бех І. Д. Самореалізація особистості як визначальний чинник її життєдіяльності. *Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнар. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.)* /Ред. колегія: С. Д. Максименко, М. І. Степаненко, С. М. Шевчук, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих, В. Ф. Моргун (відп. за випуск). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. С. 31–36. Електронний ресурс: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7947/1/10.pdf/>

5. Булах І.С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків: Автореф. дис. д-ра психол. наук /Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2004. 42 с.
6. Варій М.Й. Психологія особистості: Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
7. Вишнякова Н.Ф. Активні форми роботи з обдарованою молоддю. *Освіта. Технікуми. Коледжі.* 2006. № 2. С. 47-52.
8. Вікова та педагогічна психологія /Під заг. ред. О.В. Скрипченко та ін. Київ: Каравела, 2019. 400 с.
9. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: Автореф. дис. д-ра психол. наук /Інститут психології ім. Г.С.Костюка. К., 2004. 36 с.
10. Вознесенська О.Л. Арт-терапія в Україні: стан та перспективи розвитку. *Львівсько-Ряшівські наукові зошити: Культура – Мистецтво – Освіта – Терапія в міждисциплінарній перспективі.* Вип. 2. 2014. Wydawnictwo uniwersytetu rzeszowskiego. P. 93-103.
11. Галян І.М. Психодіагностика. Київ : Академвидав, 2009. 464 с.
12. Гриньова М.В. Саморегуляція: навчально-методичний посібник. П.: АСМІ. 2008. 268 с.
13. Гупаловська В.А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки: дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Львів., 2005. 191с.
14. Зарицька В.В. Формування у старшокласників здатності до самореалізації: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Запоріжжя, 2006. 209с.
15. Карпенко Є. В. Методи сучасної психотерапії. Дрогобич: Посвіт, 2015. 116 с.
16. Карпенко Є. В. Правові колізії розвитку психотерапії в Україні //Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. Вип. 2. Львів: Львівський держ. ун-т внутр.

- справ, 2014. С. 74-59. Кузікова С.Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. Суми: Видавництво «МакДен», 2012. 410 с.
17. Кобильнік Л.М. Психологічні особливості самореалізації особистості майбутніх психологів і педагогів. К., 2007. Електронний ресурс: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1413/Kobylnik.pdf;jsessionid=894361FE0AF746C371EA9B45256C1D0B?sequence=3>
18. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Спеціальна психологія : підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2020. 224 с.
19. Котух О.В. Особливості самореалізації студентів різної статі: інтегративний підхід. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2021. № 3. С. 46-52.
20. Кузікова С.Б. Теорія і практика вікової психокорекції. Київ: Університетська книга, 2023. 384 с.
21. Куліш В. І. Професійна самореалізація особистості. Електронний ресурс: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/162627>
22. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
23. Левенець А.Є. Психологічні особливості становлення життєвої перспективи в юнацькому віці: автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2006. 20 с.
24. Лепіхова Л. Соціально-психологічні передумови постановки життєвих завдань. *Соціальна психологія*. 2008. №2. С.102-117.
25. Лушин П.В. Психологія особистісного змінювання: Автореф. дис. д-ра психол. наук / Інститут психології ім. Г.С. Костюка. К., 2003. 30 с.
26. Максименко Ю.Б. Комп'ютерна діагностика у психології: принципи і методи розробки та використання. *Психологія і суспільство*. 2007. №4. С. 56–72.

27. Максименко С.Д., Сердюк Л.З. Психологічна основа самореалізації особистості: структура і функція. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. 2016. № 9(9). С. 6–13.
28. Петренко Н.В. Самоактуалізація та самореалізація особистості у філософсько-освітньому дискурсі. *Грані*. 2016. № 7. С. 52–57.
29. Пінська О.Л. Теоретичні засади проблеми особистісної самореалізації як психологічного феномена. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. 2018. № 1. С. 36–41.
30. Подшивалкіна В. Соціотехнологічні аспекти професійної діяльності спеціалістів гуманітарного профілю. *Психологія і суспільство*. 2005. №3. С. 59–72.
31. Помиткіна Л.В. Професійна самореалізація психолога в практичній діяльності. Електронний ресурс:  
<https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/54283/1/%D0%9F%D0%BE%D0%B%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%B0%20%D0%9B.%D0%92..pdf>
32. Помиткіна Л. В., Помиткін Е.О. Психологія праці і відпочинку: підручник. Київ: ТОВ «Альфа-ПК», 2019. 322 с.
33. Помиткіна Л.В. Психодинамічна не конгруентність особистості: діагностика, корекція та консультування: Монографія. Київ: Книжкове видавництво НАУ, 2007. 180 с.
34. Психологія особистості: Словник-довідник /За редакцією П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. К.: Рута, 2001. 320 с.
35. Пилипенко Н. Психологічні особливості самореалізації особистості в умовах професійної кризи // *Соціальна психологія* 2005. No 3. С. 72-79.
36. Практикум із психології : навч. посібник /О. О. Резван, Н. С. Моргунова, О. В. Кір'янова . Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2019. 157 с.



37. Роменець В. А. Психологія творчості: навчальний посібник. К.: Либідь, 2001. 288 с.
38. Русинка І. І. Психологія: Навчальний посібник. К.: Знання, 2007. 367с.
39. Семиліт М.В. Проектування майбутнього – метод зростання сили «Я» особистості. *Гуманітарні науки*. 2002. №2 (4). С.121-126.
40. Сердюк Л. З. Особистісний модус самореалізації майбутніх фахівців. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. /Ун-т. менедж. Освіти НАПН України*. Вип. 10(23). К.: АТОПОЛ, 2014. С. 239-248.
41. Сердюк Л.З. Самостворення особистості як цілісний самодетермінований феномен. *Актуальні проблеми психології*. Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Миколаїв, 2015. Випуск 38. С. 422-431.
42. Сердюк Л.З., Шамич О.М. Самодетермінація особистості як психологічна основа її самореалізації. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості*. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Миколаїв, 2016. С.164-173.
43. Судак С.Д. Сутнісні сили людини як фактор її самопізнання та самореалізації. *Культура і сучасність*. К.: Мінкульттуризму України, 2007. № 1. С.51–56.
44. Фурман А.В. Вітакультурне обґрунтування практичної психології. *Практична психологія і соціальна робота*. 2003. №4. С. 23–27.
45. Фурман А. Психологічна діагностика як теорія і практика, наука і мистецтво. *Психолог*. 2006. №44 (листопад). С. 4–9.
46. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія: Навчальний посібник. К.: Наукова думка, 2000. 190 с.
47. Цимбалюк І. М. Психологія. К.: ВД «Професіонал», 2004. 304 с.
48. Чала Ю.М., Шахрайчук А.М. Психодіагностика: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХП», 2018. 246 с.

49. Bandura A. Self-Efficacy Mechanism in Human Agency *American psychologist*, 1982, Vol. 37, No. 2. P. 122-147.
50. Bandura A. Self-efficacy: the exercise of control. N.Y.: W.H. Freeman & Co, 1997.
51. Burlison W. Developing creativity, motivation, and self-actualization with learning systems. *International Journal of Human-Computer Studies*. 2005. Vol. 63. P. 436–451.
52. Deci E. L., Ryan, R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*. Vol. 11, 2000. P. 227-268.
53. Deci E. L. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. University of Rochester – Rochester, New York: Plenum Press, 1985. 375 p.
54. Dickinson S. Grit and Flow as Prescriptions for Self-Actualization. *Journal of Wellness*. 2020. 2(2), 4–12.
55. Field S. Development of a model for self-determination *Career Development for Exceptional Individuals*, 1994. Vol. 17. P. 159-169.
56. Getzel E.E. Fostering Self-Determination in Higher Education: Identifying Evidence-Based Practices *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 2014. Vol. 27. № 4. P. 381-386.
57. Grandey A. A. Emotional regulation in the work place: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2000. 5, P. 95–110.
58. Krems J.A., Kenrick D.T., Neel R. Individual Perceptions of Self-Actualization: What Functional Motives Are Linked to Fulfilling One's Full Potential? *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2017. Vol. 9, № 43. P. 1337–1352.
59. Maksimenko S. Psychological potential of personal self-realization *Social welfare: Interdisciplinary approach*. Vol.1(6), 2016. P. 92-100.

61. Miquelon P., Vallerand R.J. Goal Motives, Well-Being, and Physical Health: Happiness and Self-Realization as Psychological Resources Under Challenge. *Motivation and Emotions*. 2006. Vol. 30, № 4. P. 259–272.
62. Miquelon P., Vallerand R. J. Goal Motives. Well-being and Physical health: An Integrative Model. *Canadian Psychology*. 2008. Vol. 49. P. 241–249.
63. Osin E., Boniwell I. Self-determination and well-being. Poster presented at
64. the Self Determination Conference. Ghent, Belgium, 2010.
65. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The structure of psychological well-being revisited */Journal of Personality and Social Psychology*, 2000. Vol. 4. P. 12-27.
66. Ryff C.D. Well-Being With Soul: Science in Pursuit of Human Potential. *Perspectives on Psychological Scienc.* 2018. Vol. 2, № 13. P. 242–248.
67. Osin E., Boniwell I. Self-determination and well-being. Poster presented at the Self Determination Conference. Ghent, Belgium, 2010.
68. Seligman M. E. P., Csikszentmihalyi M. Positive psychology. *American psychologist*. Vol.55/1, 2000. P.5-14.
69. Seligman M., Csikszentmihalyi M. Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55(1). P. 5–14.
70. Sheldon K. M. Optimal Human Being: An Integrated Multi-level *Perspective J: Psychology Press*, 2004.
71. Serotkin S. V. The Relationship Between Self-Actualization and Creativity as a Self-Growth Practice. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. 2011.
72. Waterman A. S., Schwartz S. J., Zamboanga B. L., Ravert R. D., Williams M., Agocha V. B., Kim S. Y., Donnellan M. B. The Questionnaire for Eudaimonic Well-Being: Psychometric Properties, Demographic Comparisons and Evidence of Validity. *The Journal of Positive Psychology*. 2011. Vol. 5 (1). P. 41–61.

73. Waterman A. S. et al. Predicting the Subjective Experience of Intrinsic Motivation: the roles of self-determination, the balance of challenges and skills, and self-realization values. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2003. Vol. 29, № 11. P. 1447–1458.