

УДК: 159.9

orcid.org/0000-0002-5724-3279

doi.org/10.5281/zenodo.429426

А.Г. Разумна  
Національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди, м. Харків

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ, ЩО НАБУВАЮТЬ ДРУГУ ВИЩУ ОСВІТУ**

Стаття присвячена дослідженню особливостей професійної ідентичності студентів, які здобувають другу вищу освіту. Визначаються групи студентів з різними типами професійних очікувань, особливості статусу їх професійної ідентичності, оцінки, сили та активності ідентифікаційного образу, зовнішньої і внутрішньої мотивації. Окреслюються психолого-педагогічні умови обліку професійної ідентичності студента, застосування «комунікаційного каналу» для впливу на ідентичність, організацію навчання з актуалізацією професійної позиції при вирішенні навчальних завдань.

*Ключові слова:* професійна ідентичність, статус ідентичності, критерії ідентичності, психолого-педагогічні умови, теоретичний, практичний та комунікативний канал впливу на ідентичність.

## **А.Г. Разумная ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УЧЕТА ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ, ПОЛУЧАЮ- ЩИХ ВТОРОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

Статья посвящена исследованию особенностей профессиональной идентичности студентов, получающих второе высшее образование. Определяются группы студентов с различными типами профессиональных ожиданий, особенности статуса их профессиональной идентичности, оценки, силы и активности идентификационного образа, внешней и внутренней мотивации. Очерчиваются психолого-педагогические условия учета профессиональной идентичности студента, применение «коммуникационного канала» для влияния на идентичность, организацию обучения с актуализацией профессиональной позиции при решении учебных задач.

*Ключевые слова:* профессиональная идентичность, статус идентичности, критерии идентичности, психолого-педагогические условия, теоретический, практический и коммуникативный канал влияния на идентичность.

A. Razumna

## PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS IN THE CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS WHO OBTAINING THE SECOND HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the study of the peculiarities of the professional identity of students who obtaining the second higher education. Groups of students with different types of professional expectations, the status of their professional identity, evaluation, strength and activity of the identification image, external and internal motivation are defined. The psychological and pedagogical conditions in the student's professional identity are shown. Application of the influence of "communication channel" to the identity and the organization of training process with the actualization of the professional position in learning problems solving are defined.

*Keywords:* professional identity, identity status, identity criteria, psychological and pedagogical conditions, theoretical, practical and communicative channel of influence on identity.

**Постановка проблеми.** Студенти, що набувають другу вищу психологічну освіту, відрізняються від тих, що отримують освіту вперше та від студентів, що набувають непсихологічну освіту. При цьому важливим аспектом такої відмінності є професійна ідентичність фахівця. Як змінюється професійна ідентичність при отриманні нового фаху? Якими бачить джерела такої зміни майбутній фахівець? Якою бачить майбутній фахівець реалізацію отриманої освіти в майбутньому?

Особливості суб'єктивних протиріч, що виникають у такого студента, полягають в тому, що він має попередній навчальний і фаховий досвід, який його вже не повністю задовольняє.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню професійного самовизначення і його зв'язків із формуванням професіонала присвячено ряд робіт, у яких зазначено, що його проміжний результат – готовність до професійного вибору (Є.А. Клімов 1996, Д.О. Леонтьєв, О.В. Щелобанова, 2001), а підсумковий – знаходження смислів діяльності (М.С. Пряжніков, 1996), ставлення до професії (С.Н. Чистякова, 1983), формування професійного плану (Є.А. Клімов, 1996; А.К. Маркова, 1996).

Л.Б. Шнейдер (2000) досліджує реконструкцію професійної ідентичності в структурному й динамічному плані, виділяє умови формування професійної ідентичності в студентів вузу за допомогою тренінгових методів. Разом з тим, її концепція формування не передбачає метасемантичного рефлексивного аналізу професійної діяльності як способу соціальної взаємодії.

Дослідження У.С. Родигіної (2007) психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності студентів – майбутніх психологів показало значення «сміслової складової» як аспекту розвитку професійної

ідентичності. Вона вказує, що психологічними умовами розвитку професійної ідентичності студента – майбутнього психолога є формування адекватного уявлення про себе як про майбутнього психолога з усвідомленням перспектив і смисло-життєвих цілей.

Аналіз часових аспектів Я-концепції й ідентичності в психологічних дослідженнях, проведений Є.П. Белінською (1999) показав «перехід від уявлень про їхню структурно-функціональну визначеність до ідей їх динамічної мінливості й невизначеності», зв'язок « Я-в-часі» з «рефлексією своєї нереалізованості / потенційної здійсненності» і «множинною ідентичністю».

С.В. Горбатов (2000) виділив «основні функції концепції власного майбутнього особистості» – антиципацію наслідків вибору й прийняття рішень, і адаптацію особистості на соціальному рівні.

Дослідження С.А. Мінюрової (2005) показало, що структура перспективної ідентичності випускників у ситуації закінчення вишу за показниками активізаційних і емоційних характеристик психічного стану «багато в чому схожа зі специфікою переживання ситуації життєвого самовизначення», що говорить про «нормативну кризу» випускника й необхідність знову визначити власні смисли своєї професії й себе в ній.

Особливо цікавими для нас є дослідження професійної ідентичності майбутніх психологів, що проведені О.С. Каримовою, О.А. Сукніною, О.А. Родигіною.

Слід констатувати, що в дослідженнях не встановлені суб'єктивні критерії професійної ідентичності фахівця, не визначений зв'язок між апорією професійною ідентичністю та ефективністю навчальної діяльності у виші, не окреслені «суб'єктивні джерела» професійної ідентичності майбутнього фахівця.

#### **Цілі статті.**

1. Визначити очікування студентів-психологів в застосуванні психологічного фаху (освіти) після одержання другої вищої освіти

2. Окреслити характеристики досягнутості професійної ідентичності, її оцінки, сили, активності, вмотивованості у студентів-психологів, що набувають другу вищу освіту

3. Дати характеристику суб'єктивних джерел становлення професійної ідентичності

4. Окреслити особливості організації навчально-виховного процесу у виші, що спрямований на формування адекватної професійної ідентичності майбутніх фахівців

**Виклад основного матеріалу.** В емпіричному дослідженні професійної ідентичності фахівців взяли участь 234 студенти, що набували другу вищу освіту протягом 2006-2016 років, серед яких 96% жінок і 4 %

чоловіків віком від 24 до 64 років. Їхнє навчання здійснювалось за скороченим навчальним планом, термін навчання складав 2-3 роки в залежності від форми навчання.

Для виявлення особливостей професійної ідентичності ми запропонували досліджуваним визначитись із очікуваним статусом майбутньої освіти та фаху. Узагальнені результати були об'єднані у чотири групи: «нова професія», «поєднання наявної і нової професії», «утилітарне використання нових професійних знань», «розвиток загального кругозору за допомогою нових знань». З часом відбувається розвиток професійної ідентичності й очікування змінюються, що змінює й кількісний склад груп.

Так у абітурієнтів ієрархія очікувань виглядає наступним чином: «утилізаційне використання», «поєднання наявної й нової професії», «отримання нового психологічного фаху», і незначну долю складають ті, що розвивають свій загальний кругозір. Ми зафіксували на кінець першого і випускного курсів відповідні кількісні зміни в складі груп. Дольовий розподіл складу груп показаний у таблиці 1.

Таблиця 1

Динаміка професійно-освітніх очікувань студентів, що набувають другу вищу освіту (%)

Групи досліджуваних	Нова професія	Поєднання 2-х професій	Утилітарні використання	Загальний розвиток
Абітурієнт	21	25	44	10
Першокурсник	30	25	41	4
Випускник	46	28	26	0

Ми виходили з того, що зазначені очікування, безперечно, мають відобразитись на професійній ідентичності студентів. Для оцінки професійної ідентичності ми обрали наступні методики: діагностика статусу професійної ідентичності за Л.Б.Шнейдер, особистісний диференціал за методикою, що створена в інституті імені Бехтерева, авторську методику визначення метаідентифікаційних критеріїв професійної самоідентичності. Методики ми проводили для трьох з попередніх чотирьох груп, що диференціювались за «очікуваним статусом психологічної освіти», де груповий розподіл мав, на наш погляд, дати відмінності у професійній ідентичності. Четверта група була виключена, оскільки стала найбільшим джерелом «міграції» за час від абітурієнта до випускника.

Особливість постановки діагностичного завдання була в тому, що необхідно було дати відповіді з 2-х позицій – з позиції статусу попередньої освіти (фаху) та з позиції другої очікуваної освіти (фаху).

Наведені результати були отримані на самому початку навчання на першому курсі.

Як показало дослідження статусів професійної ідентичності, мають місце відмінності в дольовому розподілі статусів професійної ідентичності з позицій попереднього фаху («до») та нового фаху («після»), очікуваного після набуття другої вищої освіти. Таку зміну в уявленнях про власні статуси професійної ідентичності ми назвали суб'єктивною динамікою.

Таблиця 2

Суб'єктивна динаміка статусів професійної ідентичності в досліджуваних групах з різним типом професійно-освітніх очікувань (дольовий розподіл, %)

Статус ідентичності	Нова професія		Поєднання 2-х професій		Утилітарні використання	
	До	Після	До	Після	До	Після
Позачасна	36	12	12	12	20	20
Дифузна	18	16	0	0	12	16
Мораторій	9	18	10	5	36	32
Досягнута	16	47	55	76	30	30
Псевдопозитивна	21	7	23	7	2	2

Як видно з таблиці 2, студенти, що обирають «способом застосування» другої психологічної освіти *нову психологічну професію*, мали переважно «позачасну» професійну ідентичність (36%) та «псевдоідентичність» (21%), а очікуватимуть, передусім, «досягнуту» (47%) та «мораторій» (18%). Студенти, що проектують поєднання двох фахів, посилюють домінуючу «досягнуту ідентичність» (55% та 76%), скорочуючи «псевдоідентичність» (23% і 7%), а ті, що обрали лише «утилізаційні можливості» майбутнього фаху майже не змінили дольового розподілу, де домінуючою є «мораторій» (36% і 32%).

Набувають змін й суб'єктивні характеристики особистісного диференціалу. Так, студенти, що зорієнтовані на новий фах, найбільшу динаміку показали за характеристикою «оцінка», що говорить про дефіцитарність самоповаги при реалізації першої освіти й очікування подолання такої дефіцитарності в межах психологічної професії (середні значення 8,65 і 16,3 відрізняються статистично значимо за t-критерієм Стьюдента на рівні достовірності 95%). Студенти, що передбачають поєднання фахів, найбільшу динаміку виявили у компоненті «активності» (середні значення 9,5 і 16,3 відрізняються статистично значимо за t-критерієм Стьюдента на рівні достовірності 95%), що говорить про те, що психологічну освіту во-

ни пов'язують із набуттям нових «екстраверсійних» можливостей. Студенти, що передбачають утилітарне використання знань з психології у власному повсякденному непрофесійному житті найбільш істотні зміни виявили у показнику «сили» (середні значення 5,4 і 13,2 відрізняються статистично значимо за t-критерієм Стьюдента на рівні достовірності 95%), що говорить про те, що студенти пов'язують посилення вольової складової в ментальності власної особистості засобами нової освіти.

Таблиця 3

Динаміка суб'єктивних характеристик оцінки, сили та активності щодо професійної ролі з позицій до та після набуття другої вищої освіти в групах з різним типом професійно-освітніх очікувань (середні показники)

Характеристики особистісного диференціалу	Нова професія		Поєднання 2-х професій		Утилітарні використання	
	До	Після	До	Після	До	Після
Оцінка	8,65	16,3	14,3	14,4	13,3	13,5
Сила	13,5	13,8	12,5	14,3	5,4	13,2
Активність	12,6	14,8	9,5	16,3	11,2	10,3

Загальну картину доповнює дослідження індивідуальної динаміки професійної ідентичності за суб'єктивними метаідентифікаційними критеріями. Метаідентифікаційними критеріями ми вважаємо такі суб'єктивні критерії, за якими особистість ідентифікує себе із суб'єктом професійної діяльності. Ці характеристики були отримані нами на багатьох попередніх дослідженнях. Найважливіших критеріїв два: внутрішня або зовнішня професійна мотивація, що структурувалась у стійку диспозицію, та орієнтація на результат або процес. При цьому під внутрішньою мотивацією ми розуміємо центрацію фахівця на змісті професійної діяльності, а під зовнішньою мотивацією – центрацію на позапрофесійних чинниках, що з нею пов'язані (винагорода, соціальна оцінка тощо). Відповідно поєднання цих критеріїв дає чотири варіанти апріорної спрямованості в професійній ідентичності: на вироблення відповідного продукту праці, на самому процесі праці, на винагороду, що отримуватиме за працю, на умовах праці, в яких вона здійснюватиметься.

Відповідно до зазначеної моделі ми дослідили відповідні оцінки досліджуваних щодо попереднього та очікуваного фаху. Діагностичні завдання в авторській методиці спрямовані на визначення співвідношення зазначених компонентів у «бажаному Я», «реальному Я» та «очікуваному Я».

Таблиця 4

## Метакритерії індивідуальної професійної ідентичності

	Внутрішні	Зовнішні
Процесуальні	«виробничий процес»	«процес життєдіяльності в умовах виробництва»
Результативні	«продукт праці»	«винагорода»

Таблиця 5

## Співвідношення доступності реалізації складових професійної ідентичності (%)

Компоненти центрації	Нова професія		Поєднання професій		Утилітарні використання	
	До	Після	До	Після	До	Після
Результат виробництва	55	100	72	100	100	100
Процес виробництва	45	100	81	100	100	100
Винагороди	40	90	70	100	90	90
Умови виробництва	46	85	93	96	95	95

Відповідно до визначених груп досліджуваних з різними очікуваннями статусу майбутньої психологічної освіти, ми дослідили суб'єктивну оцінку «доступності» реалізації зазначених центрацій в межах попередньої та очікуваної професійної ідентичності. Оцінка визначених компонентів відбувалась за принципом, що визначає співвідношення «цінності-доступності» в методиці О. Б. Фанталової. Доля «доступності» реалізації зазначених критеріїв в межах конкретних професійних виборів виявилась відмінною у студентів з різними професійно-освітніми очікуваннями. Студенти, що очікують роботу за новим фахом мають великі сподівання майже за всіма ідентифікаційно-професійними критеріями, найважливіші з яких – «винагорода» та процес «виробництва». Студенти, що очікують поєднання двох фахів, передусім, очікують підвищення «результативності» праці та «винагороди» за неї. У студентів, що зважають на «утилітарні застосування нових знань», немає нових професійних очікувань (міра суб'єктивного задоволення попередньою професією велика).

Професійна ідентичність студентів в освітньому процесі потребує певного вдосконалення шляхом створення відповідних психолого-

педагогічних умов. Розробка психолого-педагогічних умов щодо врахування в навчальному процесі професійної ідентичності фахівців, визначалась, з одного боку, спрямованістю на формування «нормативної» професійної ідентичності, з іншого – можливістю використання продуктивного впливу професійної ідентичності студентів на оволодіння професією.

Для визначення шляхів формування «нормативної» професійної ідентичності ми провели дослідження суб'єктивних джерел впливу на студентів. Для цього ми провели відкрите опитування з метою висвітлення питання про те, що є для них джерелом становлення їхньої професійної ідентичності? В результаті контент-аналізу змісту відповідей нам вдалось виділити декілька груп суб'єктивних «джерел» становлення професійної ідентичності:

- 1) Наявність власного «клієнтського» досвіду;
- 2) Вплив референтних осіб та джерел інформації;
- 3) Досвід спілкування (взаємодії) із фахово-експертним середовищем;
- 4) Вплив спілкування із педагогом що ідентифікується як експерт та професіонал;
- 5) Опанування знаннями та компетентностями як моделями діяльності;
- 6) Обмін досвідом з тими, хто опановує те ж саме;
- 7) Власний професійний практичний досвід;
- 8) Обмін досвідом з тими, хто має схожий за часом професійний досвід.

Отже, можна диференціювати 3 найважливіші «канали» формування професійної ідентичності фахівця: канал теоретичного опанування (когнітивне навчання); канал комунікаційний (вікарне навчання); канал практичний (практичне навчання).

Традиційно в навчальному процесі звертають увагу на теоретичне та практичне опанування як чинники формування професійної ідентичності. Комунікативний канал формування як специфічний чинник становлення ідентичності майже не використовується.

На наш погляд можна посилити увагу на взаємодії (комунікації) в різних системах стосунків, як чиннику формування професійної ідентичності:

- 1) взаємодія (спілкування) з викладачем, який має посісти позицію фахівця-експерта та фахівця-практика, що може надати фахових оцінок та продемонструвати ефективну професійну діяльність.
- 2) взаємодія із студентами, що діляться досвідом опанування та здійснення професійних завдань



3) взаємодія з експертно-фаховим товариством, де можна спостерігати за роботою фахівців, брати участь в обговоренні фахових питань, і отримати поради досвідчених фахівців.

Отже, викладачеві необхідно усвідомити, що він є одним з джерел формування ідентичності в комунікації із студентами через демонстрацію власних професійних вмінь для забезпечення можливості опанувати практичними прийомами при їх безпосередньому спостереженні.

Потрібно влаштовувати професійно орієнтовані колективні рефлексії студентів для аналізу власного досвіду у порівнянні з досвідом інших. Необхідно встановити контакти із фаховим співтовариством, слід організувати включення студентів до професійних груп, запросити професіоналів-випускників попередніх років для проведення майстер-класів, надання консультативної допомоги на довготерміновій основі. Для використання професійної ідентичності студентів як чинника підвищення ефективності навчального процесу при опануванні навчальними дисциплінами ми дослідили дві рольових позиції, що можуть посідати студенти під час занять: позиція «студент» і позиція «фахівець».

Позиція «студент» при опануванні навчальної дисципліни передбачає необхідність виконання навчальних завдань, відповідно до вимог навчальної програми. Позиція «фахівець» при опануванні навчальної дисципліни передбачає необхідність проєкції навчальних завдань у очікувану професійну практику, відповідно до вимог професійної діяльності.

Зазначимо, що дослідження, що проводились нами при двох варіантах постановки навчальних завдань – «класичний» – як завдання навчально-кваліфікаційне, «професійно спрямований» – як завдання навчально-компетентнісне. Якщо студент позиціонує себе як такого, що виконує навчальне завдання, то його ментальна відповідальність обмежується виконанням завдання. Якщо студент позиціонує себе як такого, що виконує професійно обумовлене завдання, то його ментальна відповідальність охоплює відповідність професійній компетентності. Спрямованість на професійну діяльність при навчанні формує більш високу відповідальність за наслідки виконання навчально-професійних завдань. Із зміною під час навчання «студентської» ідентичності на «професійну» зростають такі показники як рівень мотивації, рівень практичного опанування, надання особистісного сенсу опанування зазначеним змістом. Про такі наслідки свідчать подальші опитування студентів після опанування навчальної дисципліни, що викладалась із зазначеними змінами в організації навчального процесу. Такі зміни ми спостерігали при опануванні курсів психодіагностики, педагогічної психології, юридичної психології та інших.

Для набуття рефлексивних навичок контролю за професійним само-розвитком можна впроваджувати тренінги професійної ідентичності, що надають можливість у практичній взаємодії із іншими учасниками тренін-гу формувати адекватні уявлення про «нормативну» професійну ідентич-ність та створювати умови для її закріплення через групову взаємодію.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження.** Професійна ідентичність студентів, що набувають другу вищу освіту має ряд суттєвих відмінностей порівняно із іншими студентами, що пов'язані як із специ-фікою психології як освітньо-професійного змісту, так і з специфічним впливом попереднього професійного досвіду навчальної та фахової діяль-ності.

Студенти, що набувають другу психологічну освіту, орієнтуються на чотири можливих статуси їхньої освіти у найближчому для випускників майбутньому: «як новий фах», «як додатковий фах», «як спосіб розв'язання утилітарних проблем особистості», «як спосіб саморозвитку».

За різними статусними очікуваннями психології для майбутнього фахівця лежать: різні статуси професійної ідентичності, різні індивідуль-но-психологічні характеристики оцінки, сили, активності, різні центрації професійної ідентичності – на внутрішніх і зовнішніх мотивах.

Для подальшого вдосконалення професійної ідентичності студентів слід актуалізувати «комунікативний» канал, що забезпечуватиме «вікарне наuczіння», який при традиційному навчанні не враховується як чинник підвищення мотивації. При організації навчання можна запроваджувати актуалізацію професійно-рольової позиції для підвищення почуття відпо-відальності перед власною фаховістю.

Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку психолого-педагогічних умов формування професійної ідентичності майбутніх випу-скників за допомогою тренінгової роботи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 1.Белинская Е.П. Временные аспекты Я-концепции и идентичности / Е.П. Белинская // Мир психологии. — №3 — 1999. — С. 40-46.
- 2.Бергер П. Социальное конструирование реальности / Бергер П., Лукман Т.; пер. с англ. — М.: Медиум, 1995. — 323 с.
- 3.Минюрова С.А. Особенности перспективной идентичности выпускников вуза / С.А. Минюрова, Л.Л. Плеханова // Образование и наука. — № 5 (35). — 2005. — С.100-111.
- 4.Родыгина У.С. Психологические особенности развития профессиональной идентичности студентов – будущих психологов: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Ульяна Сергеевна Родыгина. — Киров, 2007. — 215 с.

5. Шнейдер Л.Б. Реконструкция профессиональной идентичности: структурный и динамический аспекты / Л.Б. Шнейдер // Развитие личности. — №2. — 2000. — С.44-68.

Надійшла до редколегії 03.03.2017