

4. Рижак Л. Система освіти в Україні та її перспективи: філософський аналіз / Людмила Рижак // Вісник Львівського університету. Філософські науки. — 2004. — Вип. 6. — С. 16–26.

5. Рудакова С. Г. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации студентов в вузе / С. Г. Рудакова / Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Биробиджан, 2005. — 23 с.

УДК: 159.923.2

**О. Д. Питлюк-Смеречинська**  
кандидат психологічних наук

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

*У статті розглядається проблема психологічних особливостей професійного становлення майбутніх фахівців у студентському інтегрованому середовищі. Сконцентрована увага на описі стадій професійного становлення особистості, протиріч, які виникають в даному процесі, способів їх подолання. Проаналізовано напрями розвитку особистості студента як майбутнього фахівця. Описано окремі дані експериментального дослідження.*

**Ключові слова:** інтегроване освітнє середовище, професійне становлення, процес професіоналізації, самореалізація, протиріччя професійного становлення, криза професійної самоідентичності, професійна спрямованість.

**Постановка проблеми.** Зростання кількості людей з обмеженими функціональними можливостями (понад 650 млн, з них

близько 3 млн — в Україні) вимагає пошуку засобів і форм інтеграції у різні сфери життя суспільства. Це зазначено у Конвенції ООН про права інвалідів (ухвалена Генеральною Асамблеєю ООН 13.12.2006 р.), яка набула чинності в Україні з 06.03.2010 р. Конвенція наголошує, що інваліди мають право на освіту без дискримінації, що гарантується також інклюзивною освітою на всіх рівнях. Держави-учасниці забезпечують доступ інвалідів до загальної вищої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих протягом усього життя нарівні з іншими [7].

Спільне навчання осіб з обмеженими функціональними можливостями та здорових людей створює інвалідам сприятливі умови повноцінної соціальної реалізації, підготовки до активної участі в житті суспільства, забезпечує готовність до стосунків зі здоровим оточенням у вищому навчальному закладі (ВНЗ) та за його межами.

Сутність інтегрованого навчання оптимально висвітлено через призму соціально-освітньої інтеграції, що передбачає інтеграцію особистості з обмеженими функціональними можливостями в освітній простір саме через систему соціальних зв'язків, у процесі міжособистісної взаємодії та спільної діяльності індивіда з членами певної соціальної групи. Проте проблема психологічних особливостей професійного становлення майбутніх фахівців в інтегрованому освітньому середовищі сьогодні потребує системного та детального вивчення.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема інтеграції осіб з обмеженими функціональними можливостями засобами освіти та можливості доступу їх до освіти, у тому числі вищої, досліджувалася у працях вітчизняних (О. Безпалько, В. Ільїна, А. Колупаєвої, Є. Мартинова, О. Молчан, О. Полякової, Т. Самсонова, Н. Софій, О. Столяренко, В. Синьова, П. Таланчука, Є. Тарасенка, Н. Шаповала, А. Шевцова та інших) і зарубіжних (Ф. Амстронг, Н. Борисової, Б. Барбера, Г. Беккера, П. Бурдье, Дж. Девіса, К. Дженкса, Х. Кербо, М. Крозьє, Ф. Кросбі, П. Романова, В. Шмідт, К. Тейлора, О. Ярської-Смірної та інших) дослідників.

Вивчаючи цю проблематику у руслі сучасних освітніх перетворень необхідно враховувати специфіку взаємного сприйняття, соціальні установки конкретного соціуму. Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних науковців доводить необхідність усвідомлення та прийняття суспільством цінностей інтегрованого навчання, встановлення толерантних, партнерських, діалогічних взаємин усіма учасниками освітнього процесу. З метою всестороннього вивчення впливу інтегрованого середовища на особистість, у цій статті буде сконцентрована увага на вивченні психологічних особливостей професійного становлення майбутніх фахівців у студентському інтегрованому середовищі.

Для глибокого розуміння процесу професійного становлення особистості насамперед зупинимось на означенні його основних стадій [5].

Першою в цьому цілісному процесі виділяють стадію оптиці, яка полягає у формуванні професійних намірів, професійного самовизначення, відбувається свідомий вибір професії на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей.

Наступна стадія — професійна підготовка. Її основне завдання сформуванню професійну спрямованість та систему соціально і професійно орієнтованих знань, умінь, навичок, придбання досвіду вирішення типових професійних завдань.

Третя стадія — професійна адаптація. Її основне призначення — входження в професію, освоєння нової соціальної ролі, засвоєння нових технологій професії, набуття досвіду самостійного виконання професійної діяльності.

Наступною у цьому процесі відведено місце первинній і вторинній професіоналізації, це — формування професійного менталітету, інтеграція соціально і професійно важливих якостей і умінь у відносно стійкі професійно значущі констеляції, висококваліфіковане виконання професійної діяльності.

Останньою у цьому процесі виділяють стадію професійної майстерності, яка полягає в повній реалізації особистості у творчій професійній діяльності на основі інтеграційних психологічних новоутворень, у творчому проектуванні своєї кар'єри, досягненні вершин («акме») професійного розвитку.

Перехід від однієї стадії професійного становлення до іншої означає зміну соціальної ситуації розвитку, зміни змісту провідної діяльності, освоєння або присвоєння нової соціальної ролі, професійної поведінки і, звичайно, перебудову особистості. Усі ці зміни не можуть не викликати психічного напруження особистості. Перехід від однієї стадії до іншої породжує суб'єктивні і об'єктивні труднощі, міжособистісні і внутрішньоособистісні конфлікти. Можна стверджувати, що зміна стадій ініціює нормативні кризи професійного становлення особистості. Протікання двох перших стадій припадає на період навчання у старшій школі та ВУЗі.

Студентський вік, про який піде мова у статті, має, як правило, межі від 16–17 до 21–23 років, є найважливішим етапом безпосереднього професійної підготовки. Відомо, що це «вік протиріч», вік бурхливих змін у самосвідомості молодої людини та професійного розвитку, інтенсивно відбувається формування професійної рефлексії. Це рубіж росту «Я-професійного», «Я-соціального», «Я-рефлексивного» [3].

Процес розвитку, дозрівання, на думку Ш. Бюлер, відбувається у людини в особливих психічних явищах, специфічних для кожної фази життя. Так, наприклад, для підліткового і юнацького віку характерна «психічна пубертатність», пов'язана з формуванням і розвитком особливих форм рефлексії — порівняльної, визначальної, синтезуючої. «Психічна пубертатність», як вважає автор, виникає як результат «дозрівання» особистісної потреби в доповненні особистості підлітка (юнака), його «Я», особистістю іншої людини — «Ти». Саме з цим життєвим явищем, опосередкованим розвитком особливих форм рефлексії, Ш. Бюлер пов'язує формування у підлітково-юнацькому періоді ідентичності (статевої, рольової, професійної тощо), пошук шляхів розкриття свого «Я» іншому «Ти» (дружба, любов) тощо. Ці процеси супроводжуються не тільки зміною «Я», але і зміною установки стосовно навколишнього світу, інших «Ти», самого себе [6, 8]. Так формується активно усвідомлюване життєствердження (через любов, пізнання і самопізнання, свідоме прагнення до професійної

діяльності, мрійництво, активне формування власної особистості. Для студента з обмеженими функціональними можливостями запорукою формування особистісної ідентичності, яка включає і професійну, є можливість активного соціально-професійного спілкування. Що в свою чергу і забезпечує інтегроване освітнє середовище. На думку Ш. Бюлер, залежно від рівня розвитку рефлексивної свідомості, психічна пубертатність може носити як позитивний, так і негативний характер і виражатися в протиріччях соціального, особистісного та професійного розвитку (наприклад, «пасивна меланхолія», «агресивний самозахист» тощо), що часто може бути характерним для людей з обмеженими функціональними можливостями [8].

Свідоме, активно-рефлексивне ставлення до життя, професії, до себе як до суб'єкта життєдіяльності дозволяє людині перейти до фази зрілості. Яка характеризується висуванням й усвідомленням чітких і точних напрямів (цілей) майбутнього життя, вибір конкретних шляхів їх досягнення, інтенсивні, активні зусилля і пошуки, пов'язані зі становленням світогляду, професійної позиції, формуванням особистості загалом. Кінцевим результатом етапів зрілості є: досягнення поставлених цілей в особистому і професійному житті, соціальна, особиста, професійна «спроможність», що спрямовує стиль буття.

У професійній діяльності становлення особистості відбувається особливо інтенсивно, оскільки вона концентрує у себе основну активність суб'єкта.

Цей процес значною мірою залежить від ролі батьків і сімейного виховання. Під впливом родини відбувається становлення вихідної системи відношення суб'єкта до світу професій і до себе як майбутнього професіоналу. Велике значення мають для дитини так звані сценарії виховання. У ряді випадків батьки здатні негативно вплинути на професійну долю своїх дітей, наполягаючи на професії, яка чужа дитині чи має протипоказання. Розглянемо найбільш поширені батьківські плани, що негативно впливають на майбутнє професійне життя особистості [1]:

- принципові статеві переваги — у випадку попереднього налаштування на дитину певної статі і при появі дитини іншої статі спостерігається виховання за типом протилежної статі з на-в'язуванням відповідних інтересів чи професій, або зникнення інтересу до виховання та ігнорування певних здібностей;

- прагнення продовжити в дитині власну лінію розвитку — професійне скерування, схоже з батьківським, здебільшого протилежне здібностям дитини;

- прагнення до компенсації — дитина повинна досягти того, чого не вдалося батькам, здебільшого це далекі від відповідного середовища сфери діяльності, підготувати до яких дитину немає внутрішніх можливостей;

- реалізація сценарію «батьки вундеркінда» — дитина орієнтується на дуже високі досягнення в обстановці підвищеної відповідальності та перевтомлення;

- прагнення до збереження батьківського пріоритету будь-якою ціною — розвиток дитини гальмується, щоб вона не перевищила рівень батьків, у тому числі і в професійному відношенні;

- надмірна пожиттєва опіка, у випадку виховання в сім'ї дитини-інваліда. В такому випадку формується особистість, яка концентрується на своїй меншовартості, і не вважає за можливе професійно реалізуватись, або особистість, яка прагне маніпулювати оточуючими, вважаючи, що оволодіння професійними навиками не обов'язкове, оскільки суспільство і так зобов'язане забезпечити всім необхідним.

Усі наведені сценарії моделей батьківського відношення виступають факторами гальмування професійного розвитку особистості в періоди, що передують безпосередній професійній орієнтації. У випадку професійного навчання особистості із подібною сценарною моделлю в інтегрованому освітньому середовищі (незалежно чи це здорова особистість чи з обмеженими функціональними можливостями) можлива активна переоцінка минулих переконань, поглядів, навіть інколи, руйнування сценарних моделей. Для прикладу, здоровий студент, спостерігаючи

цілеспрямованість, вольові зусилля свого однокласника з обмеженими функціональними можливостями у професійному становленні, його бажання бути активним у своєму суспільному існуванні, може відмовитись від поведінки байдужої, ображеної особистості, професійний вибір якої зробили батьки. І, навпаки, студент з обмеженими функціональними можливостями навчиться формувати далеку перспективу, правильно мотивувати власну діяльність, спілкуючись у колективі, який не акцентує увагу на «особливих потребах».

Необхідно відзначити, що саме професійний шлях в теорії К. Г. Юнга є основним чинником самореалізації, адаптації особистості до умов життя, самозахисту від неврозу і деструкції. Причому, не просто професійний шлях, а усвідомлені, відрефлексовані етапи професіоналізації в їхній діалектичній єдності [8]. Фактично виявляється, що постійна рефлексивна робота над зовнішніми і внутрішніми проблемами, які супроводжують буття людини, «береже нас від отупіння і закостеніння», дозволяє соціально і особистісно самоствердитися, зокрема у професійній діяльності.

Процес професіоналізації розглядається як кризовий, а протиріччя професійного становлення зводяться до 4-х основних груп чинників:

а) професійні дії і способи їх об'єктивації, а також професійні можливості й умови їх реалізації;

б) професійна продуктивність і пов'язана з нею задоволеність професійною діяльністю;

в) взаємодія феноменів «Я» і «Інші» у професійному житті (на рівні співробітництво-суперництво, визнання-невизнання тощо);

г) специфіка кар'єри як підвищення статусу професіонала, можливості й реалії професійного росту тощо.

Механізмом розв'язання цих протиріч професійного становлення особистості, на думку авторів, є феномен усвідомлення причин кризи і шляхів виходу з існуючого становища (конструктивна рефлексія) [5].

Відомо, що в процесі професійного навчання у вузі відношення «людина – професія», що до тепер визначалося лише уявленнями особистості про обрану професію (не завжди вичерпними, часто інфантильними, ідеалізованими), починає опосередковуватися необхідністю включення цієї особистості в активну, практичну діяльність, формування себе як професіонала, суб'єкта професійного відношення. На цьому етапі починає складатися образ «Я — як професіонал, який розвивається», формується професійна самоідентичність.

Проте у сучасній вітчизняній вищій освіті, на думку фахівців, має місце криза професійної ідентичності студентського середовища. Це виявляється у певних способах адаптації студентів до навчально-професійної діяльності, а також у підвищеній тривожності і невпевненості в собі, своєму професійному майбутньому випускників вузів і молодих фахівців.

Змістом кризи професійної самоідентичності в студентському віці є також загострення суперечностей, що лежать в основі динаміки професійного становлення. Це, зокрема, суперечність між потребою особистості у професійному самовизначенні (яка у студента з обмеженими функціональними можливостями може виражатися як потреба набуття певного соціального статусу, самореалізації в діяльності, самоствердження в професійному середовищі) і відсутністю необхідних професійних знань, умінь та навичок для її задоволення.

Перехід від початкового етапу навчання у вузі до наступного виявляється в суперечності між уявленнями колишнього старшокласника про ідеал професіонала і «розмитими», неповними, часто неадекватними уявленнями про себе як професіонала, що формується. Ця суперечність ефективно розв'язується шляхом створення адекватного образу «Я — як професіонал».

У процесі навчально-професійної діяльності в конкретному вузі виникає суперечність між досвідом навчальної роботи в школі і новими вимогами до навчання у даному навчальному закладі. Глибина цієї суперечності носить індивідуальний характер і залежить як від внутрішньоособистих чинників (мотивації вибору



професії, установки на навчання, рівня особистісної активності тощо), так і від об'єктивних чинників, що визначають характер навчально-професійної діяльності (наприклад, «дух вузу», «спрямованість групи», особливості форм і методів навчання, виробничої практики тощо). Можливою формою прояву цієї суперечності є невідповідність уявлень особистості про себе як суб'єкта навчання ідеалові, створеному на основі нормативних вимог і логіки побудови навчального процесу в конкретному навчальному закладі.

У студентському інтегрованому середовищі існує також і об'єктивна суперечність між уявленнями особистості про обрану професію (освіта, умови, оплата роботи тощо) та її реальною сутністю. Ступінь виразності залежить від того, наскільки адекватні ці дані. Така суперечність пов'язана із специфікою юнацької життєвої і професійної перспективи, що базується на високому рівні домагань, безкомпромісності у виборі цілей, їх ідеалізації. Так, К. Г. Юнг називає це «контрастуючими з дійсністю ілюзіями» і «невірними уявленнями», які не відповідають зовнішнім умовам, з якими людина зіштовхується. Часто це пов'язано із надто великими очікуваннями, з недооцінкою зовнішніх труднощів або ж із необґрунтованим оптимізмом чи негативізмом [5].

Подолання кризи професійної самоідентичності студентської молоді може бути забезпечено зрілістю самосвідомості і позитивною рефлексивністю особистості, розвитку яких, як свідчать соціологічні і психологічні дослідження, не надають належного значення ні освітні структури, ні власне молоді люди. Відомо, що активна рефлексія як логічна складова самопізнання й універсальний спосіб побудови ставлення особи до власної життєдіяльності, дає можливість молодій людині усвідомити себе суб'єктом професійного і життєвого становлення, надає її можливості самостійності, ініціативності, креативності.

Більша частина проблем у навчанні студента вищої школи викликана несвідомим вибором спеціальності. Так дуже часто трапляється із студентами з особливими потребами: вибирається не професія, а вуз чи спеціальність, які можуть забезпечити

належні умови навчання, забезпечити інтегроване інклюзивне середовище. Таким чином студентів у ставленні їх до своєї майбутньої спеціальності варто диференціювати, відповідно розмежовуючи і психолого-педагогічні підходи впливу на них. Становлення особистості студентів як майбутніх фахівців ускладнюється, якщо професія обиралася компромісно, не з власного бажання.

М. Дьяченко та Л. Кандибович перераховують такі напрями розвитку особистості студента як майбутнього фахівця [4,6]:

- міцніє професійна спрямованість, розвиваються необхідні здібності;
- вдосконалюються, «професіоналізуються» психічні процеси, стани, досвід;
- збільшується почуття обов'язку, відповідальність, професійна самостійність, більш рельєфно виступає індивідуальність студента, його життєва позиція;
- ростуть домагання студента в галузі своєї майбутньої спеціальності;
- на основі інтенсивної передачі соціального і професійного досвіду та формування необхідних якостей росте соціальна, духовна й моральна зрілість;
- збільшується вага самовиховання студента у формуванні якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому спеціалісту;
- міцніє професійна самостійність і готовність до майбутньої практичної роботи.

Також показником ефективності навчального процесу у вищому навчальному закладі є соціальна, духовна й професійна зрілість особистості студента, цілісність і стійкість його «Я», психологічна готовність випускника до реалізації професійних функцій.

Автори, які займаються вивченням студентства спробували виділити типи студентів. Так досить поширеною є типологія студентів американського коледжу, яку сформулювали Д. Готліб і Б. Ходкінс [3]. Більш детально пропонуємо розглянути типологізацію професійної спрямованості студентів запропонованої Э. Ф. Зеер, яка більшою мірою адаптована до умов інтегрованого освітнього середовища [2]:

I тип — студенти з позитивною професійною спрямованістю, що представляє ситуацію відповідності особистості обраній професії, що передбачає зв'язок між домінуючими, провідними мотивами із змістом професійної діяльності.

II тип — студенти, які остаточно визначилися зі своїм вибором професії. Їх прийнятний компроміс між невизначеністю: іноді негативним ставленням до професії та продовженням навчання у вузі, перспективою надалі працювати у цій професії.

III тип — студенти з негативним ставленням до професії. Мотивація їх вибору обумовлена суспільними цінностями вищої освіти. Вони мають дуже слабе уявлення про професію. Тут провідний мотив — потреба не так у самій діяльності, як у різних пов'язаних із нею обставинах.

Узагальнюючи розгляд теорій, які відбивають особливості професійного становлення особистості, варто зазначити: що професіоналізація традиційно інтерпретується як тривалий, багатоаспектний процес, детермінований особливостями біологічного, психічного, соціального і власне особистісного розвитку людини.

Експериментально така проблема досліджувалася у двох аспектах: здійснювався порівняльний аналіз психологічних особливостей, які є значимими для професійного становлення серед студентів різних курсів (першого та третього курсів); а також порівняльний аналіз особливостей професійного становлення студентів-інвалідів та здорових студентів, які навчаються в інтегрованому освітньому середовищі. Загальну вибірку склали 209 студентів першого та третього курсів. Студенти з обмеженими функціональними можливостями склали 16%.

Якісний аналіз отриманих результатів дозволяє зауважити, що серед студентів першого курсу переважають мотиви отримання диплому та мотиви отримання знань, бажання пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів та заліків. Мотив опанування професією не є головним на цьому етапі. Трьохкурсники вже усвідомлюють себе майбутніми фахівцями, вони прагнуть оволодіти знаннями в галузі своєї майбутньої професії та сформулювати професійно важливі якості.

Аналізуючи особливості професійної ідентичності, для студентів першого курсу характерні наступні статуси: мораторій (криза вибору) та невизначена професійна ідентичність. Для студентів з обмеженими функціональними можливостями першого курсу характерна невизначена та нав'язлива професійна ідентичність, яка характеризується відсутністю міцних професійних цілей, варіантів свого професійного розвитку.

Лише 13,4% студентів-першокурсників мають сформовану професійну ідентичність. В основному це студенти, які усвідомлено, самостійно зробили свій професійний вибір, тобто пройшли через «кризу вибору» і самостійно сформували систему знань про себе, про професійні цінності та життєві переконання.

Для студентів третього курсу переважають: статус сформованої професійної ідентичності та мораторій (криза вибору). При чому останній більшою мірою стосується студентів з обмеженими функціональними можливостями. Вони ще продовжують досліджувати альтернативні варіанти професійного розвитку, приміряти на себе професійні ролі, прагнуть якомога більше дізнатися про обрану спеціальність. Зазвичай, дуже велика частина людей після кризи вибору при сприятливих умовах переходить до стану сформованої ідентичності.

Варто звернути увагу на якісні показники дослідження смисловиттєвих орієнтацій, так першокурсники (враховуючи студентів з обмеженими функціональними можливостями) характеризуються достатньо високими показниками загальної осмисленості життя. Припускаємо, що саме вступ до ВУЗу дав їм можливість побачити більш визначене майбутнє, яке пов'язане з навчанням.

Усі першокурсники сприймають оточуючу дійсність більш емоційно насичено. Проте у студентів з обмеженими функціональними можливостями показники по субшкалі «Результативність життя», тобто задоволеність самореалізацією, виявилися не високими. Це свідчить про те, що у таких студентів недостатньо стійка оцінка пройденого відрізка життя, його продуктивності і осмисленості.

Низькі показники по субшкалі «Локус контролю-Я» відповідають уявленню першокурсників про себе як про особистість, яка не достатньо володіє свободою вибору, щоб побудувати життя відповідно до своїх цілей і уявлень. Такі показники можна пояснити відсутністю досвіду самостійного життя в соціумі, залежністю від батьків.

У третьокурсників відмічаємо пріоритетність часових локусів сенсу майбутнього і свого досвіду над процесом життя, що засвідчує наявність тенденції до ідентифікації себе як професіонала.

Осмилення студентами третього курсу свого досвіду і співвідношення його з життєвими цілями виражається в підвищенні показників за всіма субшкалами смисложиттєвих орієнтацій, причому такий результат характерний для всіх третьокурсників, які взяли участь у дослідженні. Перебування у освітньому інтегрованому середовищі виявилось для студентів з особливими потребами надзвичайно сприятливим. Вони змогли більшою мірою професійно ідентифікуватись, ефективно пережити професійну «кризу вибору».

Насамкінець зауважимо, теоретичний та практичний аналіз досліджуваної проблеми дозволив зробити висновок про те, що професійне становлення вимагає спеціальної роботи по його розвитку. Тому одним із головних завдань психологічної та педагогічної науки сьогодні є пошук і обґрунтування шляхів цілеспрямованого формування професійної самосвідомості в інтегрованому освітньому середовищі. Облік специфічних особливостей професійної самосвідомості, рівно як і пошук результатів її вдосконалення, є істотною передумовою успіху всієї роботи профорієнтації у вузі.

*В статье рассматривается проблема психологических особенностей профессионального становления будущих специалистов в студенческой интегрированной среде. Сконцентрировано внимание на описании стадий профессионального становления личности, противоречий, возникающих в данном процессе, способов их преодоления. Проанализированы направления развития личности студента как будущего специалиста. Описаны отдельные данные экспериментального исследования.*

**Ключевые слова:** интегрированная образовательная среда, профессиональное становление, процесс профессионализации, самореализация, противоречия профессионального становления, кризис профессиональной самоидентичности, профессиональная направленность.

*The growing number of people with limited functionality (more than 650 millions, among which about 3 millions are in Ukraine) requires to find means and forms of integration in to different spheres of life. The UN Convention on the Rights of Persons emphasizes that people with disabilities have the right to education without discrimination as guaranteed as inclusive education at all levels.*

*The essence of integrated education optimally covered through the prism of social and educational integration that provides the integration of the individual with limited functionality in the educational space with a system of social relations in the process of interpersonal interaction and joint activities with individual members of a particular social group.*

*For the students with limited functionality to ensure personal identity formation, which includes a professional, one there is a possibility of active social and professional communication. In its turn, it provides an integrated educational environment.*

*In the student integrated environment there is an objective contradiction between the ideas of the individual chosen profession (education, conditions of payment, etc.) and its real content. The degree of severity depends on how adequate the data are. This discrepancy is linked to the specific youthful vitality and job prospects, based on high aspirations, uncompromising as for choosing objectives.*

*Most of the problems in teaching students with disabilities caused by unconscious selection of specialty: are not a chosen profession, and the university or the profession that can provide the proper learning environment, also can provide an integrated inclusive environment. To measure the effectiveness of the learning process in higher education means social, spiritual and professional maturity of the student's personality, integrity and stability of his 'I' psychological readiness of graduates to realize their professional skills.*

*An experimental study given «I» in the article illustrates the comparative datum analysis features and professional development of students with disabilities and healthy students in an integrated learning environment.*

**Keywords:** integrated learning environment, professional development, the process of professionalization, self contradiction professional development, professional self-identity crisis, professional orientation.

### Список літератури

1. *Джура О. Д.* Теоретико-методологічні проблеми дослідження процесу професійного самовизначення особистості // Вища освіта України. Теоретичний і науково-методичний часопис. — К.: Інститут вищої освіти АПН України, № 4. — 2003.
2. *Зеєр Е. Ф.* Психологія професійного образования. — М.: Флінта, 2003. — 125 с.
3. *Багачкина Н. А.* Учет индивидуальных стилей обучения студентов как основа успешной адаптации при организации учебной деятельности // Вопросы биологии, экологии и методики обучения: Сборник научных статей. Вып. 3. — Саратов: Изд-ство Саратов. пед. ин-та, 2000. — С. 108–110.
4. *Казміренко В. П.* Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії // Практична психологія та соціальна робота. — 2004. — № 6. — С. 76–78.
5. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. — М, 2004. — 540 с.
6. *Пряжников Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение / Академия педагогических и социальных наук; Московский психолого-социальный институт. — М.: НПО «МОДЭК», 1996. — 256 с.
7. *Семаго Н. Я., Семаго М. М., Семенович М. Л.* Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, М. Л. Семенович [и др.] // Психологическая наука и образование. — 2011. — № 1. — С. 51–59.
8. *Фельдштейн Д. И.* Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды / Д. И. Фельдштейн. — 2-е изд. — М.: Московский психолого-социальный институт: Флінта, 2004.