Peredumovi movlennyevogo rozvitku ditini z pomirnoyu rozumovoyu vidstalistyu. Aktualni problemi pedagogiki, psihologiyi ta profesijnoyi osviti, T. 2, № 2, s. 11−16. URL: https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8071d205-0c69-42ba-90b5-8dbec448b844/content [in Ukrainian]. 7. Shevchenko V. M. (2023). Innovacijni pidhodi do rozvitku sistemi specialnoyi osviti v Ukrayini (dosvid Polshi) [Elektronnij resurs]. Scientific Journal of Uzhhorod National University. URL: https://sj.udu.edu.ua (data zvernennya: 24.10.2025). [in Ukrainian]. 8.Sheremet M. K. Logopediya. (2010). Pidr., 2-ge vid., pererobl. ta dop., Kyiv: Vidavn. dim Slovo, 672 s. URL: https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8071d205-0c69-42ba-90b5-8dbec448b844/content [in Ukrainian].

CHEPURNA L., MARUDA O, KOVALCHUK D. ACTIVATION OF SPEECH ACTIVITY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES.

The article reveals the essence and provides a comprehensive analysis of the specific features of speech development in older preschool children with intellectual disabilities, as well as outlines the key psychological mechanisms that determine the formation of their speech activity. Attention is focused on the specific difficulties these children encounter while mastering speech skills, including low motivation for verbal expression, limited vocabulary, challenges in understanding spoken language, and difficulties in constructing their own utterances. In this context, the article emphasizes the importance of systematic corrective and developmental work aimed at the purposeful formation of speech, cognitive, and social skills.

The article offers a detailed description of a methodology for organizing educational activities that stimulate the speech activity of 5–6-year-old children with intellectual disabilities through specially selected exercises and didactic games on social and everyday topics. This approach increases children's interest in verbal interaction, supports the development of initiative, and facilitates the acquisition of communication skills in familiar life situations. The effectiveness of the proposed methodological tools is substantiated, as they provide consistent support for speech development and enhance the positive dynamics of corrective and pedagogical influence.

Keywords: speech activity, dialogic and monologic speech, intellectual disabilities, linguodidactics, social and everyday skills, real-life situation modeling, cognitive processes, corrective classes.

DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.49.24
УДК37.091.12.011.3-057.164]:159.922

О.Є. Шульженко
a.shulzhenko@icloud.com
https://orcid.org/0009-0004-5105-1243

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

В статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей професійної самосвідомості здобувачів вищої освіти зі спеціальної педагогіки. Процес визначення самосвідомості характеризується взаємопов'язаністю психологічних та педагогічних аспектів що безпосередньо впливають на його професійну зрілість та ефективність у корекційній діяльності. Підготовка фахівців на факультеті спеціальної та інклюзивної освіти є фундаментом професійної компетентності корекційного педагога, дозволяючи йому ефективно працювати з дітьми із особливими освітніми потребами, сприяючи їхній успішній інтеграції в суспільство.

За результатами розподілу студентів за статусами професійної ідентичності виявлено, що найбільша частка студентів перебуває в статусі мораторію, тобто в стані кризи професійної ідентичності та активного пошуку варіантів її вирішення. Найменш поширеним виявився статус псевдоідентичності, який характеризується відчуженням від власної ідентичності та професійних ролей. Виявлено, що незначна кількість студентів мають негативний комплекс з переважанням зовнішньої негативної мотивації, що свідчить про вибір професії під тиском обставин або страх невдачі. Аналіз типів професійної самосвідомості виявив неоднорідність процесів професійного становлення. Аналіз структурних компонентів професійної самосвідомості показав, що найбільш розвиненими в майбутніх фахівців спеціальної освіти є мотиваційно-ціннісний та емоційний компоненти. Найменш розвиненим є операційний компонент що відображає недостатню впевненість студентів у власних

практичних навичках. Це вказує на необхідність посилення практичної складової професійної підготовки. Встановлено важливість альтруїстичних властивостей та внутрішньої мотивації для формування професійної самоідентичності корекційних педагогів. Зазначено, що першочерговим завданням формування професійної самосвідомості здобувачів вищої освіти стає забезпечення під час навчання в університеті атмосфери довіри, взаємної поваги та конструктивної підтримки. Визначено, що розвиток самосвідомості майбутніх фахівців включає самопізнання, саморозуміння та здатність до професійної рефлексії.

Ключові слова: професійна самосвідомість, майбутні фахівці, спеціальна освіта, мотиваційно-ціннісний, операційний компоненти.

В Україні триває освітня реформа, яка активно впроваджує процеси модернізації спеціальної освіти. Це сприяє підвищенню значущості ролі спеціального педагога, акцентує увагу на пошуку інноваційних методологічних рішень, технік та технологій його професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Майбутній фахівець повинен уміло використовувати свої загальні, професійні та спеціально-професійні компетентності для роботи з учнями, які мають особливі освітні потреби (ООП). На різних складових професійної самосвідомості — рефлексії, ціннісних орієнтаціях та сенсоутворенні — акцентується увага на розвитку операційного виміру цієї самосвідомості. Саме це забезпечує формування необхідного комплексу компетентностей спеціального педагога, як-от логопеда чи корекційного педагога. Особливо важливо вивчати психологічні чинники, що сприяють формуванню професійної самосвідомості. Вони стають основою для розвитку майбутнього фахівця у сфері спеціальної освіти. Формування професійної самосвідомості майбутніх корекційних педагогів є ключовим етапом їхнього успішного професійного становлення. Саме ця якість стимулює розвиток мотивації, формування рефлексивного мислення та прагнення до безперервного професійного зростання.

В останні кілька років у сучасній психології та педагогіці науковці досліджують проблему професійної самосвідомості в різних аспектах, зростає інтерес до проблеми формування професійної самосвідомості фахівців, що працюють у сфері спеціальної освіти. У цьому контексті важливе значення мають дослідження М. Омельченко, яка у своїй дослідницькій монографії та докторській дисертації визначила професійну свідомість як комплекс інтегративних структур — когнітивних, мотиваційних, ціннісних та афективних, що виявляються на етапах адаптації та індивідуалізації у професійній діяльності[3]. Дослідниця розробила психо-діагностичний комплекс і систему заходів для розвитку самосвідомості, підкресливши значущість рефлексивно-діяльнісного підходу[4].

Психологічні чинники формування самосвідомості у майбутніх дефектологів і логопедів дослідила О. Сидорович. Вона виокремила складні структури налаштованості на ціннісні орієнтації у формі антиципацій, утилітарної, емпатійної тощо, що взаємодіють у професійному «Я» [6]. Її автореферат дисертації (2021) також засвідчує увагу до індивідуалізованого підходу у розвитку професійної самосвідомості студентів[5].

Вагомий внесок у дослідження цієї проблематики зробили Д. Шульженко та О. Шульженко, які сфокусувалися на питаннях професійної ідентичності корекційного педагога, меж професійної компетентності та емоційно-ціннісної позиції у стосунках із дитиною з ООП [7; 8].

У науковому дискурсі також активно розглядаються аспекти формування професійної самосвідомості в межах суміжних спеціальностей — логопедії, ортопедагогіки та спеціальної психології. Дослідники підкреслюють, що професійна самосвідомість майбутнього фахівця формується у процесі професійного навчання, педагогічної практики та особистісного саморозвитку. У працях викладачів та науковців факультетів спеціальної та інклюзивної освіти висвітлюються практичні підходи до розвитку рефлексивної культури, ціннісного самовизначення, усвідомлення професійної місії педагога, що працює з дітьми з особливими освітніми потребами.

Професійне становлення корекційних педагогів можна розглядати як поступову еволюцію професійної ідентичності, компетенцій та самосвідомості – від початкового вибору професії до досягнення зрілості як фахівця. Цей шлях передбачає опанування знань, розвиток умінь і навичок, а також формування ключових особистісних якостей, таких як емпатія, терпіння, стресостійкість і рефлексія, що мають виняткове значення для роботи з дітьми із порушеннями інтелектуального, сенсорного чи іншого характеру.

Формування професійної майстерності корекційних педагогів нерозривно пов'язане з організацією навчального процесу, практичною підготовкою та здатністю інтегрувати теоретичні знання в реальну діяльність.

Підготовка спеціалістів у цій галузі у закладах вищої освіти охоплює вивчення основ психології, дефектології, методик корекційної роботи та принципів інклюзивної педагогіки. За словами Г. Костюка, ефективне навчання передбачає активне залучення студентів до виконання практичних завдань, максимально наближених до реальних умов професійної діяльності [1].

Процес професійного становлення корекційних педагогів часто ускладнюється внутрішніми психологічними бар'єрами, зокрема зниженою самооцінкою. Педагоги можуть відчувати глибокі побоювання припуститися помилки під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що значно обмежує їхню здатність до саморефлексії та професійного розвитку. Витоки таких психологічних бар'єрів можуть критися в недостатній впевненості у власних професійних компетентностях; страху негативної оцінки з боку колег, адміністрації чи батьків; в надмірно критичному ставленні до власної діяльності та в браку практичного досвіду та підтримки на етапі становлення [2].

Подолання цих бар'єрів вимагає створення психологічно безпечного середовища, де педагог може вільно аналізувати власну діяльність, експериментувати та навчатися на власних помилках без страху покарання чи приниження.

Робота корекційного педагога належить до категорії високо емоційно виснажливих професій. Постійне перебування в стресогенних умовах, необхідність утримувати високий рівень емпатії та психоемоційної стійкості призводять до значного професійного вигорання. Факторами, що посилюють емоційне виснаження є висока відповідальність за результати навчання та розвитку дітей, низький рівень матеріального та морального заохочення корекційних педагогів та відсутність у них ефективних механізмів психологічної розрядки.

Додаткові бар'єри для ефективної професійної діяльності корекційних педагогів створює також недосконаліть суспільних уявлень про інклюзивну освіту. Стереотипні уявлення заважають формуванню дійсно інклюзивного освітнього середовища. Ключовими проявами стереотипізації є насамперед сприйняття дітей з особливими освітніми потребами як «проблемних», недооцінка їхнього потенціалу та здатності до повноцінного розвитку, страх та нерозуміння з боку батьків дітей з типовим розвитком, а також брак належної просвітницької роботи в суспільстві.

Психологічні та педагогічні аспекти професійного становлення корекційних педагогів тісно переплетені й визначають успішність їхньої діяльності. Розвиток мотивації, самосвідомості, емоційної стійкості та професійних компетентностей через освіту, практики та інноваційні методи є ключовим для підготовки висококваліфікованих фахівців. Подолання бар'єрів, таких як стрес і стереотипи, потребує системної підтримки з боку навчальних закладів, наставників і держави. Дослідження цих аспектів сприяє вдосконаленню підготовки корекційних педагогів, що, у свою чергу, забезпечує якісну освіту та підтримку дітей із особливими потребами.

Мета статті. Представити результати виявлення особливостей професійної самосвідомості у майбутніх фахівців спеціальної освіти.

У дослідженні взяли участь 40 студентів 3-го курсу спеціальності 016 «Спеціальна освіта» (корекційна педагогіка) - 30 жінок і 10 чоловіків. Вік учасників - від 20 до 22 років.

Для дослідження обрано 5 методик, які дозволяють комплексно оцінити різні аспекти професійної самосвідомості: методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпов); опитувальник «Професійна ідентичність студентів» (модифікація О. Радзімовської); методика «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана); методика «Ціннісні орієнтації в кар'єрі» (Е. Шейн); авторська анкета «Самооцінка готовності до професійної діяльності корекційного педагога».

Виклад матеріалу дослідження.

Розглянемо результати дослідження за окремими методиками.

Методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» показала, що більшість студентів (60%) демонструють середній рівень рефлексивності, що свідчить про їхню здатність до помірного самоаналізу та осмислення власної професійної діяльності (табл.1.).

Таблиця 1.

Розподіл студентів за рівнем розвитку рефлексивності
на констатувальному етапі дослідження

Рівень рефлексивності	% від загальної кількості студентів
Високий	20,0
Середній	60,0
Низький	20,0
Разом	100,0

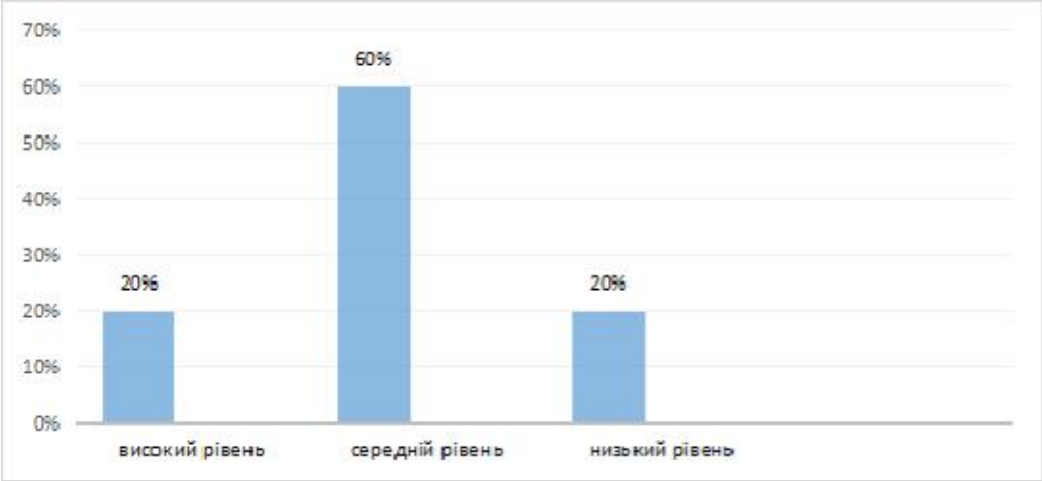

Рис.1.Рівні розподілу студентів за рівнем розвитку рефлексивності
на констатувальному етапі дослідження

Водночас, однакова кількість студентів (по 20%) показали високий і низький рівні рефлексивності. Студенти з високим рівнем здатні до глибокого самоаналізу, критичної оцінки власних професійних дій та прогнозування їх результатів. Студенти з низьким рівнем мають обмежену здатність до професійної рефлексії, що може негативно впливати на формування професійної самосвідомості.

Опитувальник «Професійна ідентичність студентів» дозволив виявити у студентів досліджуваної групи наступні статуси професійної ідентичності

Таблиця 2.

Розподіл студентів за статусами професійної ідентичності на констатувальному етапі дослідження

Статус професійної ідентичності	% від загальної кількості Студентів
Досягнута ідентичність	15,0
Мораторій	35,0
Передчасна ідентичність	27,5
Дифузна ідентичність	17,5
Псевдоідентичність	5,0
Разом	100,0

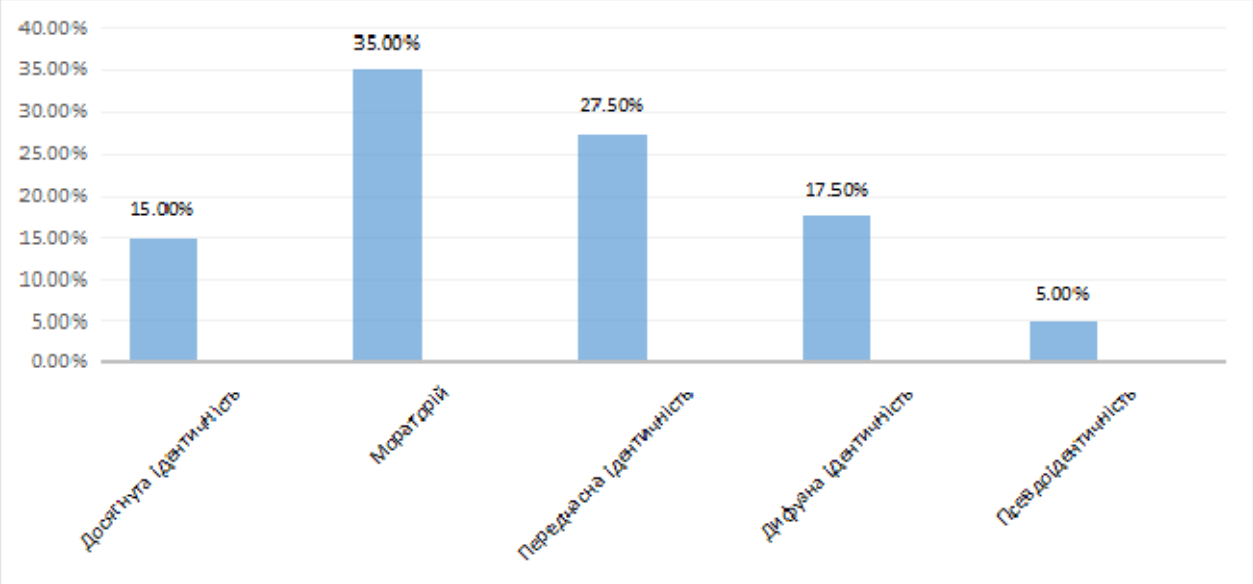

Рис.2. Результати розподілу студентів за статусами професійної ідентичності на констатувальному етапі дослідження

Результати дослідження професійної ідентичності (табл. 2) показують, що найбільша частка студентів (35%) перебуває у статусі мораторію, тобто в стані кризи професійної ідентичності та активного пошуку варіантів її вирішення. Це є характерним для студентів 3-го курсу, які вже розпочали практичне ознайомлення з професією, але ще не мають достатнього досвіду.

Значна частка студентів (27,5%) має передчасну ідентичність, що свідчить про прийняття професійної ролі без достатнього самостійного дослідження альтернатив. Лише 15% студентів досягли сформованої професійної ідентичності, що є оптимальним статусом. Найменш поширеним виявився статус псевдоідентичності (5%), який характеризується відчуженням від власної ідентичності та професійних ролей.

Методика «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана).

Показники мотивації професійної діяльності студентів досліджуваної групи на констатувальному етапі дослідження представлені в таблицях 3 та 4.

Таблиця 3.

Показники мотивації професійної діяльності студентів

на констатувальному етапі дослідження

Тип мотивації	Середній бал	Стандартне відхилення
Внутрішня мотивація (ВМ)	3,85	0,76
Зовнішня позитивна мотивація (ЗПМ)	3,62	0,68
Зовнішня негативна мотивація (ЗНМ)	2,74	0,92

Таблиця 4.

Розподіл студентів за типами мотиваційних комплексів
на констатувальному етапі дослідження

Тип мотиваційного комплексу	Характеристика	% від загальної кількості студентів
Оптимальний	ВМ > ЗПМ > ЗНМ	40,0
Проміжний позитивний	ВМ = ЗПМ > ЗНМ	22,5
Проміжний	ВМ > ЗНМ > ЗПМ або ЗПМ > ВМ > ЗНМ	27,5
Негативний	ЗНМ > ЗПМ > ВМ або ЗНМ > ВМ > ЗПМ	10,0

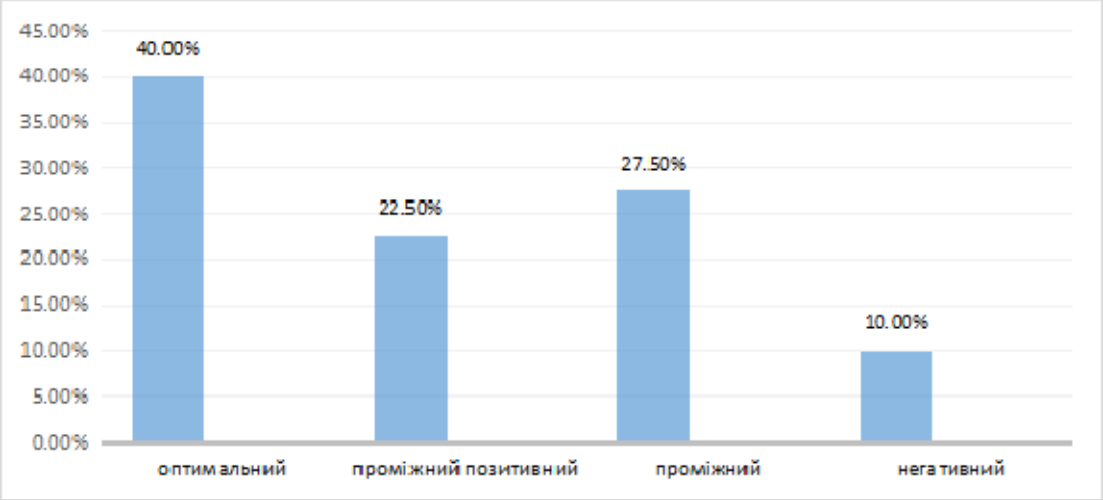

Рис.3. Результати розподіл студентів за типами мотиваційних комплексів
на констатувальному етапі дослідження

Таким чином, аналіз мотивації професійної діяльності (таблиці 3,4) показує, що у студентів переважає внутрішня мотивація (середній бал 3,85), що є позитивним показником. Зовнішня позитивна мотивація також має високі показники (3,62), тоді як зовнішня негативна мотивація є менш вираженою (2,74).

Оптимальний мотиваційний комплекс (ВМ > ЗПМ > ЗНМ) спостерігається у 40% студентів, що свідчить про їхню спрямованість на процес і зміст професійної діяльності. Водночас, 10% студентів мають негативний мотиваційний комплекс з переважанням зовнішньої негативної мотивації, що може свідчити про вибір професії під тиском обставин або через страх невдач.

Методика «Ціннісні орієнтації в кар'єрі» (Е. Шейн) виявила наступні результати (табл.5)

Таблиця 5.

Середні показники кар'єрних орієнтацій студентів

Кар'єрна орієнтація	Середній бал	Стандартне відхилення	Ранг
Служіння	8,32	1,24	1
Інтеграція стилів життя	7,45	1,53	2
Стабільність роботи	7,18	1,76	3
Професійна компетентність	6,91	1,38	4
Автономія	5,84	1,62	5
Стабільність місця проживання	5,29	2,14	6
Виклик	4,76	1,95	7
Менеджмент	4,25	1,83	8
Підприємництво	3,92	2,21	9

Аналіз кар'єрних орієнтацій (таблиця 5) демонструє, що найбільш вираженою у майбутніх корекційних педагогів є орієнтація «Служіння» (8,32 бали), що вказує на їхнє прагнення працювати на благо інших людей, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Також високі показники мають орієнтації «Інтеграція стилів життя» (7,45) та «Стабільність роботи» (7,18), що свідчить про важливість балансу між професійним та особистим життям, а також прагнення до стабільної зайнятості. Найменш вираженими є орієнтації «Підприємництво» (3,92) та «Менеджмент» (4,25), що є очікуваним для фахівців педагогічного профілю.

Авторська анкета «Самооцінка готовності до професійної діяльності корекційного педагога» була створена з метою глибокого й всебічного аналізу рівня готовності студентів до роботи у сфері корекційної освіти. Вона спрямована не лише на визначення теоретичних знань, а й на оцінку практичних навичок та психологічної готовності спеціаліста до роботи в умовах, які вимагають високої чутливості, емпатії та гнучкого підходу. Окрім того, анкета дозволила визначити ключові зони професійного зростання, що своєю чергою сприяє покращенню індивідуальної освітньої траєкторії кожного студента.

Таблиця 6.

Самооцінка компонентів професійної готовності

Компонент	Середній бал (max 10)	Стандартне відхилення	Рівень
Когнітивний	6,74	1,42	Середній
Операційний	5,86	1,75	Середній
Мотиваційно-ціннісний	8,15	1,28	Високий
Рефлексивний	6,93	1,36	Середній
Емоційний	7,48	1,53	Високий
Загальний показник	7,03	1,47	Середній

Таблиця 7.

Розподіл студентів за рівнем самооцінки професійної готовності

Рівень самооцінки	% від загальної кількості студентів
Високий	22,5
Середній	57,5
Низький	20,0

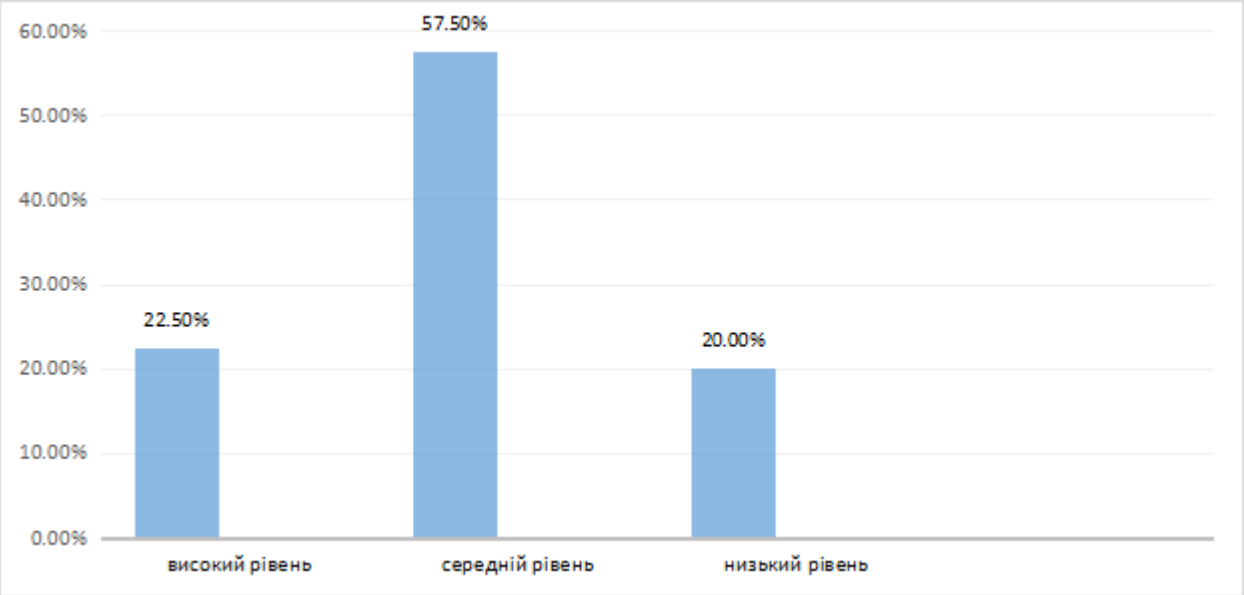

Рис 4. Результати розподілу студентів за рівнем самооцінки професійної готовності на констатувальному етапі дослідження

Аналіз самооцінки готовності до професійної діяльності (Таблиці 6-7) показує, що загальний рівень самооцінки професійної готовності у більшості студентів (57,5%) є середнім. Найвищі показники спостерігаються за мотиваційно-ціннісним (8,15) та емоційним (7,48) компонентами, що свідчить про позитивне емоційне ставлення до професії та високу мотивацію до роботи з дітьми з особливими потребами. Найнижчий показник виявлено за операційним компонентом (5,86), що вказує на недостатню впевненість студентів у власних практичних навичках. Це цілком очікувано для студентів 3-го курсу, які ще не мають достатнього практичного досвіду.

Студенти з високим рівнем характеризуються чіткими уявленнями про професію, високою внутрішньою мотивацією, розвиненою рефлексивністю та сформованою професійною ідентичністю. Студенти з низьким рівнем мають фрагментарні уявлення про професію, недостатню мотивацію, низьку рефлексивність і несформовану професійну ідентичність.

Для визначення взаємозв'язків між різними компонентами професійної самосвідомості було проведено кореляційний аналіз (табл. 8).

Таблиця 8.

Кореляційна матриця показників професійної самосвідомості (r-Пірсона)

	Рефлексивність	Професійна ідентичність	Внутрішня мотивація	Служіння (кар'єрна орієнтація)	Самооцінка проф. готовності
Рефлексивність	1,00	0,54**	0,48**	0,42**	0,51**
Професійна ідентичність	0,54**	1,00	0,63**	0,49**	0,58**
Внутрішня мотивація	0,48**	0,63**	1,00	0,71**	0,56**
Служіння (кар'єрна орієнтація)	0,42**	0,49**	0,71**	1,00	0,47**
Самооцінка проф. готовності	0,51**	0,58**	0,56**	0,47**	1,00

Примітка: ** - кореляція значуща на рівні p<0,01

Кореляційний аналіз (табл.8) виявив статистично значущі позитивні зв'язки між усіма досліджуваними компонентами професійної самосвідомості. Найсильніший зв'язок спостерігається між внутрішньою мотивацією та кар'єрною орієнтацією «Служіння» (r=0,71, p<0,01), що підтверджує важливість альтруїстичних цінностей для формування внутрішньої мотивації до професійної діяльності корекційного педагога.

Також високі показники кореляції виявлено між професійною ідентичністю та внутрішньою мотивацією (r=0,63, p<0,01), що свідчить про взаємозв'язок між сформованістю професійної ідентичності та мотивацією до професійної діяльності. Рефлексивність має значущі кореляції з усіма компонентами, що підтверджує її важливу роль у формуванні професійної самосвідомості.

На основі кластерного аналізу було виділено чотири типи професійної самосвідомості майбутніх корекційних педагогів (табл. 9).

Таблиця 9.

Типологія професійної самосвідомості студентів на констатувальному етапі дослідження

Тип професійної самосвідомості	Основні характеристики	% від загальної кількості студентів
«Впевнені професіонали»	Досягнута ідентичність, висока внутрішня мотивація, висока рефлексивність, орієнтація на служіння	17,5
«Шукачі себе»	Статус мораторію, середня внутрішня мотивація, середня рефлексивність, орієнтація на інтеграцію стилів життя	35,0
«Формальні виконавці»	Передчасна ідентичність, зовнішня позитивна мотивація, низька рефлексивність, орієнтація на стабільність	27,5
«Випадкові в професії»	Дифузна ідентичність, зовнішня негативна мотивація, низька рефлексивність, орієнтація на автономію	20,0

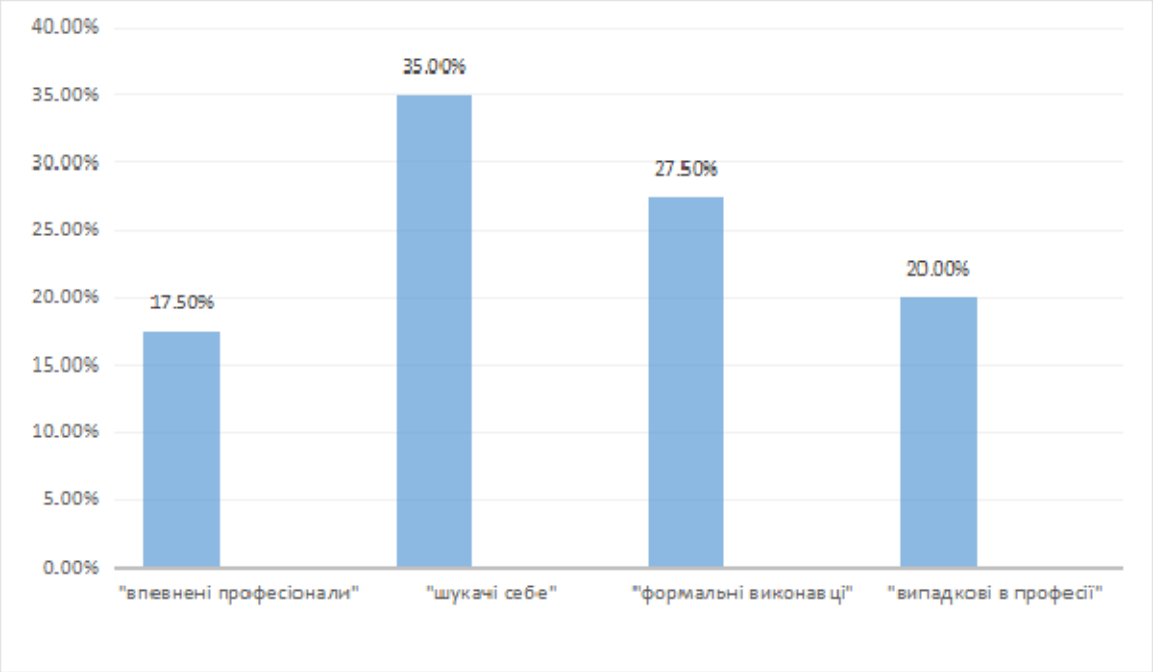

Рис. 5. Результати розподілу студентів за типами професійної самосвідомості на констатувальному етапі дослідження

Кластерний аналіз (табл. 9, Рис. 5) дозволив виділити чотири типи професійної самосвідомості студентів. Найбільш численною є група «Шукачі себе» (35%), що є характерним для студентів 3-го курсу, які перебувають у процесі професійного самовизначення. Група «Формальні виконавці» складає 27,5% і характеризується несамостійним вибором професії та орієнтацією на зовнішні мотиви. «Випадкові в професії» (20%) мають найнижчі показники за всіма компонентами, що свідчить про випадковий характер професійного вибору. Найменш численною, але найбільш оптимальною є група «Впевнені професіонали» (17,5%), які демонструють високі показники за всіма компонентами професійної самосвідомості.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що формування професійної самосвідомості майбутніх корекційних педагогів у процесі навчання є складним, багатовимірним і динамічним процесом, який тісно пов'язаний із рівнем професійної підготовки, розвитком рефлексивних здібностей, внутрішньої мотивації та професійної ідентичності.

На третьому курсі більшість студентів демонструють середній рівень розвитку професійної самосвідомості (55%), що є закономірним на цьому етапі їхнього професійного становлення. Формування професійної самосвідомості відбувається шляхом засвоєння професійних знань, норм і цінностей, а також через осмислення власного «Я» у контексті майбутньої професійної діяльності. Водночас лише 22,5% студентів мають високий рівень професійної самосвідомості, що вказує на досягнення цими особами більш глибокої професійної ідентифікації та усвідомлення свого призначення у сфері корекційної педагогіки.

Навчальне середовище має специфічну мотиваційну структуру, яка є важливим чинником у формуванні професійної самосвідомості. На початкових етапах навчання переважає зовнішня мотивація, що включає прагнення отримати високі оцінки, стипендії та диплом. Проте з часом важливішою стає внутрішня мотивація. Студенти починають орієнтуватися на професійний розвиток, самореалізацію та удосконалення власних навичок. Зміна мотиваційної структури прямо вказує на прогрес у становленні зрілої професійної самосвідомості. Студенти з високим рівнем такої самосвідомості демонструють глибший інтерес до своєї сфери діяльності, бажання вдосконалювати вміння та спрямовують свої зусилля на досягнення довгострокових цілей у кар'єрі.

Важливо зазначити, що мотиваційно-ціннісний та емоційний компоненти виявилися найбільш розвиненими. Це свідчить про наявність позитивного ставлення студентів до професії, високий рівень внутрішньої мотивації, а також орієнтацію на служіння, що є однією з ключових характеристик

корекційного педагога. Зокрема, сильні кореляційні зв'язки між внутрішньою мотивацією, професійною ідентичністю та кар'єрною орієнтацією типу «Служіння» вказують на переважання альтруїстичних цінностей як основи професійного вибору.

Разом із тим, недостатній розвиток операційного компонента свідчить про невпевненість студентів у власних практичних навичках. Цей факт підкреслює необхідність посилення практичної складової у підготовці майбутніх фахівців, адже саме в реальних умовах навчально-виховного процесу студент має змогу інтегрувати теоретичні знання з практикою, що сприяє глибшому усвідомленню власної професійної ролі.

Аналіз типів професійної самосвідомості дав змогу виявити неоднорідність процесу професійного становлення. Найбільш численною є група «Шукачі себе» (35%), представники якої знаходяться у стані активного пошуку професійної ідентичності. Це підтверджується результатами, що свідчать про переважання статусу мораторію серед опитаних студентів, який характеризується нестабільністю, сумнівами та активним дослідженням різних варіантів професійної самореалізації.

У таких умовах освітній заклад має проявляти особливу уважність до питань кар'єрної орієнтації та психологічної підтримки. Надання студентам якісного консультування й допомоги у подоланні внутрішніх та зовнішніх бар'єрів є надзвичайно важливим для їхнього впевненого входження у професійний світ. Тільки завдяки комплексному підходу та індивідуалізації навчання можна забезпечити максимально ефективний процес формування професійної самосвідомості та підготувати молодь до викликів, які чекають на них у майбутньому.

Таким чином, особливості формування професійної самосвідомості студентів у процесі навчання полягають у: активному формуванні професійної ідентичності на тлі рефлексії та переосмислення власного «Я»; значній ролі внутрішньої мотивації та альтруїстичних установок у виборі професії; недостатній сформованості практичної складової (операційного компонента);необхідності індивідуального підходу до студентів залежно від типу їхньої професійної самосвідомості.

Усе це вимагає від закладів вищої освіти створення умов для розвитку рефлексивності, практичної діяльності та професійного самопізнання, що забезпечуватиме гармонійне формування професійної самосвідомості майбутніх корекційних педагогів.

Висновки, **перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження**.

Проведене емпіричне дослідження дозволило комплексно оцінити рівень розвитку професійної самосвідомості майбутніх корекційних педагогів та виявити ключові особливості її формування на етапі професійної підготовки.

Аналіз структурних компонентів професійної самосвідомості показав, що найбільш розвиненими у студентів є мотиваційно-ціннісний та емоційний компоненти. Це підтверджується високими показниками внутрішньої мотивації, кар'єрної орієнтації «Служіння» та емоційного ставлення до професії. Такі результати свідчать про позитивне ставлення майбутніх корекційних педагогів до обраної професії та їхню готовність допомагати дітям з особливими освітніми потребами.

Отримані результати дозволяють зробити висновок про необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку професійної самосвідомості майбутніх корекційних педагогів, особливо її операційного та рефлексивного компонентів. Також важливим є індивідуальний підхід до роботи з різними типами професійної самосвідомості, з урахуванням їхніх особливостей та потреб.

Список використаних джерел:

1.**Костюк Г.С**. (2017) Професійне самовизначення як фактор формування особистості. Рідна школа. № 3. С. 1-7. 2. **Нежельченко О**. **І**. (2016) Психологічні особливості розвитку професійної самосвідомості студентів, майбутніх корекційних педагогів. Науковий Вісник Херсонського державного університету. *Серія Психологічні науки.* Вип. 2. Том 1. С. 96-101. 3. **Омельченко М.С**. (2019) До проблеми розвитку та саморозвитку професійної свідомості корекційного педагога. Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології: *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 8-9 лютого 2019 р.) Запоріжжя:* Класичний приватний університет. С. 112-114. 4. **Омельченко М.С**. (2021) Психологія професійної свідомості корекційного педагога. (Дис. д-ра психол. наук). Київ. 5. **Сидорович**, **О**. **І**. (2021) Психологічні чинники формування професійної самосвідомості майбутніх спеціальних педагогів. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Київ. 6. **Сидорович О**. **І**. (2019) Особливості професійної самосвідомості майбутніх дефектологів на рівні індивідуальної налаштованості на вартості життя. *Актуальні питання корекційної освіти : збірник наукових праць: вип. 10* / за ред. В М Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», С. 295-307. 7. **Шульженко Д.І**. (2019)

Професійна готовність студентів до корекційної роботи з аутичними дітьми. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. *Серія : Соціально-педагогічна.* Вип. 21(2). С. 391-398. http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2012_21%282%29__55 8. **Шульженко Д.І**., **Шульженко О.Є**. (2020) Емоційна стабільність як чинник особистісної готовності майбутнього психолога до роботи з аутичними дітьми. *Корекційна та соціальна педагогіка і психологія.* Вип. 5. С. 122-131.

References:

1. Kostiuk H.S. (2017) Profesiine samovyznachennia yak faktor formuvannia osobystosti. Ridna shkola. № 3. S. 1-7. [in Ukrainian] 2. Nezhelchenko O. I. (2016) Psykholohichni osoblyvosti rozvytku profesiinoi samosvidomosti studentiv, maibutnikh korektsiinykh pedahohiv. Naukovyi Visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriia Psykholohichni nauky. Vyp. 2. Tom 1. S. 96-101. [in Ukrainian] 3. Omelchenko M.S. (2019) Do problemy rozvytku ta samorozvytku profesiinoi svidomosti korektsiinoho pedahoha. Innovatsiini naukovi doslidzhennia u haluzi pedahohiky ta psykholohii: Materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Zaporizhzhia, 8-9 liutoho 2019 r.) Zaporizhzhia: Klasychnyi pryvatnyi universytet. S. 112-114. [in Ukrainian] 4. Omelchenko M.S. (2021) Psykholohiia profesiinoi svidomosti korektsiinoho pedahoha. (Dys. d-ra psykhol. nauk). Kyiv. [in Ukrainian] 5. Sydorovych, O. I. (2021) Psykholohichni chynnyky formuvannia profesiinoi samosvidomosti maibutnikh spetsialnykh pedahohiv. (Avtoref. dys. kand. psykhol. nauk). Kyiv.[in Ukrainian] 6. Sydorovych O. I. (2019) Osoblyvosti profesiinoi samosvidomosti maibutnikh defektolohiv na rivni indyvidualnoi nalashtovanosti na vartosti zhyttia. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity : zbirnyk naukovykh prats: vyp. 10 / za red. V M Synova, O.V. Havrylova. Kamianets-Podilskyi : PP «Medobory-2006», S. 295-307. [in Ukrainian] 7. Shulzhenko D.I. Profesiina hotovnist studentiv do korektsiinoi roboty z autychnymy ditmy. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka. Seriia : Sotsialno-pedahohichna. 2019. Vyp. 21(2). S. 391-398. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2012_21%282%29__55 [in Ukrainian] 8. Shulzhenko D.I., Shulzhenko O.Ie. (2020) Emotsiina stabilnist yak chynnyk osobystisnoi hotovnosti maibutnoho psykholoha do roboty z autychnymy ditmy. Korektsiina ta sotsialna pedahohika i psykholohiia. Vyp. 5. S. 122-131. [in Ukrainian]

SHULZHENKO O. EMPIRICAL STUDY OF THE CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS AMONG PRE-SERVICE SPECIAL EDUCATORS.

This article presents the results of an empirical study examining professional self-awareness among higher-education students in special education. The development of self-awareness is shaped by interrelated psychological and pedagogical factors that directly influence professional maturity and effectiveness in remedial and developmental practice. Training within Faculties of Special and Inclusive Education forms the foundation of professional competence, enabling future specialists to work effectively with children with special educational needs and to support their successful social integration. Analysis of professional identity statuses showed that the largest share of students are in moratorium, i.e., experiencing a crisis of professional identity and actively seeking its resolution. The pseudo-identity status was least prevalent and is characterized by detachment from one's own identity and professional roles. A small number of students exhibited a negative pattern dominated by external negative motivation, suggesting a choice of profession under external pressure or fear of failure. Findings on types and structure of professional self-awareness indicate heterogeneity in professional formation. The motivational-value and emotional components were the most developed, whereas the operational component—reflecting insufficient confidence in practical skills—was least developed, underscoring the need to strengthen the practice-oriented component of professional training. The study highlights the role of altruistic traits and intrinsic motivation in forming professional self-identity among special educators. Creating an educational climate of trust, mutual respect, and constructive support during university studies is identified as a priority for fostering professional self-awareness, which encompasses self-knowledge, self-understanding, and professional reflection.

Keywords: professional self-awareness; pre-service special educators; special education; motivational-value component; operational component.