

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

Навчально-науковий інститут післядипломної освіти

(повне найменування інституту, назва факультету (відділення))

Кафедра психології

(повна назва кафедри (предметної, циклової комісії))

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри психології

А.І. Яблонський

“ ” 2024 року

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти

магістр

(ступінь вищої освіти)

на тему:

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Керівник: доктор психологічних наук, професор
ЛИСЕНКОВА Ірина Петрівна
(вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Рецензент: доцент кафедри соціальної роботи,
педагогіки і логопедії
Чорноморського національного
університету імені Петра Могили,
кандидат педагогічних наук, доцент
ЧУБУК Руслан Валентинович
(посада, вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Виконала: студентка VI курсу групи 666Мз
РЯБЕНКО Тетяна Олегівна
(П.І.Б.)

Спеціальності: 053 «Психологія»
(шифр і назва спеціальності)

ОПП: «Психологія»

Миколаїв – 2024 рік

(повне найменування вищого навчального закладу)

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) не планується

6. Консультанти розділів проєкту (роботи)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	ЛИСЕНКОВА Ірина Петрівна, доктор психологічних наук, професор		
Розділ 1			
Розділ 2			
Розділ 3			
Висновки			

7. Дата видачі завдання 02.09.2024

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів проєкту (роботи)	Примітка
1.	Вступ до кваліфікаційної роботи	вересень 2024	
2.	Розділ 1. Теоретичні підходи до вивчення проблеми розвитку професійної культури майбутніх психологів.	жовтень 2024	
3.	Розділ 2. Експериментальне дослідження особливостей професійної культури майбутніх психологів.	жовтень 2024	
4.	Розділ 3. Розвиток професійної культури майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти.	жовтень 2024	
5.	Висновки	листопад 2024	
6.	Передкваліфікаційна практика	02.-15.09.2024	
7.	Оформлення списку використаних джерел, додатків	листопад 2024	
8.	Попередній захист	21.11.2024	
9.	Рецензія на кваліфікаційну роботу	02.12.2024	
10.	Захист кваліфікаційної роботи	19.12 2024	

Студент

(підпис)

Тетяна РЯБЕНКО

(прізвище та ініціали)

Керівник проєкту (роботи)

(підпис)

Ірина ЛИСЕНКОВА

(прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ МАГІСТРА

Рябенко Т.О. Розвиток професійної культури майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти. Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня магістра за спеціальністю 053 «Психологія». Чорноморський національний університет імені Петра Могили. Миколаїв, 2024. 116 с.

Роботу присвячено питанням розвитку професійної культури майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти. Здійснено теоретичний аналіз сучасних психологічних проблем пов'язаних із питаннями навчання, виховання та освіти сучасних студентів – майбутніх психологів.

Досліджуючи психологічні особливості розвитку професійної культури майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти узагальнено основні методики. За допомогою відібраних методик здійснено аналіз результатів дослідження.

Розроблено авторську корекційну програму розвитку професійної культури майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти. За результатами експерименту засвідчено ефективність вказаної програми. Після апробації програми отримали наступні результати емпіричного дослідження за допомогою різноманітних експериментальних методик: у переважній більшості осіб властиві високі рівні розвитку мотиваційного компонента, а саме корекційна програма позитивно вплинула на результати ціннісно-мотиваційного, когнітивного та поведінкового компонента. Також, узагальнюючи результати респондентів за основними типами, тренінгова програма виявила позитивний вплив на духовне, психологічне та соціальне здоров'я та потребує доопрацювання для отримання значущих результатів за іншими шкалами.

Ключові слова: студент, психолог, майбутній психолог, вища освіта, заклад вищої освіти, професійна культура, розвиток психолога.

ANNOTATION

Ryabenko T.O. Development of the professional culture of future psychologists in the conditions of a higher education institution. Qualification work for the Master's Degree in speciality 053 "Psychology". Petro Mohyla Black Sea State University. Mykolaiv, 2024. 116 p.

The work is devoted to the development of the professional culture of future psychologists in the conditions of a higher education institution. A theoretical analysis of modern psychological problems related to the issues of training, upbringing and education of modern students - future psychologists - was carried out.

Investigating the psychological features of the development of the professional culture of future psychologists in the conditions of a higher education institution, the main methods are summarized. With the help of selected methods, the analysis of the research results was carried out.

The author's corrective program for the development of the professional culture of future psychologists in the conditions of a higher education institution has been developed. According to the results of the experiment, the effectiveness of the specified program was proven. After the approbation of the program, the following results of empirical research using various experimental methods were obtained: the vast majority of people have high levels of development of the motivational component, namely, the correctional program had a positive effect on the results of the value-motivational, cognitive and behavioral component. Also, summarizing the results of the respondents according to the main types, the training program revealed a positive effect on spiritual, psychological and social health and needs to be refined to obtain significant results on other scales.

Keywords: student, psychologist, future psychologist, higher education, institution of higher education, professional culture, development of a psychologist.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	
1.1. Проблема професійної культури в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів.....	12
1.2. Структурно-функціональна модель професійної культури психолога	27
1.3. Напрями розвитку професійної культури майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти	40
Висновки до першого розділу.....	51
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	
2.1. Програма експериментального дослідження професійної культури майбутніх психологів.....	53
2.2. Емпірична перевірка компонентного складу показників професійної культури	60
2.3. Аналіз та інтерпретація результатів констатувального експерименту.....	70
Висновки до другого розділу.....	83
РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
3.1. Теоретичне обґрунтування експериментальної тренінгової програми розвитку професійної культури.....	84
3.2. Результати розвитку професійно культури студентів.....	90
Висновки до третього розділу.....	101
ВИСНОВКИ.....	103
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	106
ДОДАТКИ.....	114

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

№ п/п	Умовні позначення	Назви показників
«Психологічна культура особистості» О.І. Моткова, модифікація О.Г. Видри		
1	ПЦ	Психологічні цінності
2	ЛДЛ	Любов до людей
3	Реф	Рефлексія
4	КСп	Культурне, конструктивне, професійне спілкування
5	ППС	Професійно-психологічна спрямованість
6	ГСр	Гармонізуючий саморозвиток
7	СА	Самоаналіз, самопізнання
8	КПД	Конструктивність професійної діяльності, любов до праці, відповідальність
9	ІПр	Інтелектуальні прагнення
10	ПСр	Психічна саморегуляція
11	Тв	Творче використання професійно-психологічних знань
12	ЗПК	Загальний показник психологічної культури
«Методика діагностики емоційного інтелекту» Н. Холла		
13	ЕО	Емоційна обізнаність
14	УВЕ	Управління власними емоціями
15	См	Самомотивація
16	Емп	Емпатія
17	РЕІЛ	Розпізнавання емоцій інших людей
18	ІРЕІ	Інтегральний рівень емоційного інтелекту
«Діагностика особливостей спілкування» В.Н. Недашковського		
19	КП	Комунікативний потенціал (загальний показник)
20	ВРС	Вміння розуміти співрозмовника
21	ВСС	Вміння сприймати і розуміти себе (рефлексувати)
22	ВБМ	Вміння будувати міжособистісні межі
23	ОПС	Особливості повідомлень у спілкуванні

24	РСП	Прояв загальної рефлексії у спілкуванні
Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф		
25	ПС	Позитивні стосунки
26	Ав	Автономія
27	КС	Керування середовищем
28	ОЗ	Особистісне зростання
29	ЦЖ	Цілі в житті
30	Спр	Самоприйняття
31	ЗПБ	Загальний рівень психологічного благополуччя
«Стиль саморегуляції поведінки» (Н.В. Моросанова)		
32	Пл	Планування
33	Мд	Моделювання
34	Пр	Програмування
35	ОР	Оцінка результатів
36	Гн	Гнучкість
37	Смс	Самостійність
38	ЗРС	Загальний рівень саморегуляції
«Опитувальник особистісної зрілості» О.С. Штепи		
39	Сн	Синергічність
40	Ав	Автономність
41	Кн	Контактність
42	Спр	Самоприйняття
43	Кр	Креативність
44	Дц	Децентрація
45	Тл	Толерантність
46	В	Відповідальність
47	ГП	Глибинність переживань
48	ЖФ	Життєва філософія
49	ЗОЗ	Загальна особистісна зрілість

ВСТУП

Актуальність дослідження визначається викликами, з якими стикається сучасне українське суспільство в умовах політичної та економічної нестабільності, соціальної невизначеності, інформаційного перенасичення та недостатнього розвитку комунікативних навичок і емоційної зрілості. Це висуває нові вимоги до студентів – майбутніх фахівців, зокрема щодо виконання завдань різної складності. Трансформація та гуманізація сучасної освіти відповідно до європейських стандартів вимагає від особистості самостійності, подолання внутрішніх і зовнішніх психологічних бар'єрів, досягнення емоційної рівноваги та реалізації потенціалу в соціальній, професійній та інших сферах.

Особливо важливим це є для підготовки фахівців у галузі «Психологія», яка належить до соціономічного типу професій, спрямованих на допомогу людям. Такі фахівці часто працюють з людським болем і стражданнями, що потребує високого рівня емоційної стійкості та професійної компетентності.

Необхідність організованого психолого-педагогічного впливу, який сприяє формуванню професійно-психологічної культури, відповідальності за гармонійний розвиток особистості, здатності до самоорганізації та ефективної взаємодії, не викликає сумнівів. Проблема полягає у відсутності чітких критеріїв діагностики та методів розвитку професійно-психологічної культури у студентів-психологів, що ускладнює їхню професійну підготовку.

Сучасні дослідження, присвячені цій проблематиці, охоплюють такі напрями: методологічний аналіз поняття «культура» (В.Є. Давидович, Ю.А. Жданов, М.С. Каган, О.М. Леонтьєв, Д. Мацумото); вивчення структури та розвитку особистості (Б.Г. Ананьєв, С.Д. Максименко, К.К. Платонов, В.В. Рибалка, О.П. Саннікова); дослідження емоційної зрілості та саморегуляції (Д. Гоулман, Б.І. Додонов, І.Г. Павлова, О.Я. Чебикін); аналіз характеристик психологічно здорової, гармонійної особистості (О.В. Завгородня, А. Маслоу, Г. Олпорт, Н. Пезешкіан, К. Ріфф, К. Роджерс,

П.П. Фесенко, Е. Фромм, Т.Д. Шевеленкова, О.С. Штепа); психологічні особливості пізньої юності (Г.С. Абрамова, Р. Бернс, Л.І. Божович, М.М. Бурдукало, Е. Еріксон, О.В. Зазимко, І.С. Кон, А.В. Мудрик); саморозвиток у діяльності (С.Б. Кузікова, Н.В. Пророк); психологічний супровід студентів у педагогічній взаємодії (Л.К. Велитченко, О.П. Коханова, М.В. Удовенко).

Поняття «психологічна культура» як наукова категорія вперше було введено в 1970-х роках у працях дослідників, які розглядали питання психології праці та професійних якостей учителя (В.І. Войтко). У 1980-х роках увага приділялася особливостям спілкування та взаємовідносин у трудових колективах і особистому житті (О.О. Бодальов, М.М. Обозов). У 1990-х роках з'явилися дослідження, присвячені загальній (базовій) психологічній культурі (Л.С. Колмогорова, Я.Л. Коломінський, О.І. Мотков), які отримали продовження у роботах Г.О. Балла, Я.С. Бойченка, О.С. Морщакової, О.В. Пузікової, А.В. Фурмана та інших. Особливий інтерес викликають акмеологічні дослідження професійної психологічної культури (А.О. Деркач, Н.І. Ісаєва, Є.О. Клімов, Н.Т. Селезньова).

Велика кількість досліджень присвячена вивченню особливостей формування професійно-психологічної культури працівників освіти та учасників педагогічного процесу, таких як педагоги, викладачі, майбутні вчителі (В.О. Аристова, О.Г. Видра, О.В. Винославська, В.Б. Лагутін, Н.І. Мачинська, Н. Ю. Певзнер, Н. В. Пророк, В. В. Семикін, О. С. Созонюк), керівники освітніх закладів (Г. М. Кот, О. В. Проскура, Н. Т. Селезньова), державні службовці та управлінці (Г. І. Марасанов, Г. Є. Улунова), практичні психологи (Н. І. Волошко, Н. І. Ісаєва, П. С. Перепелиця, С. К. Шандрук), а також учнівська молодь (І. Г. Євстаф'єва, В. В. Рибалка, О. А. Рудомьоткіна, Т.Б. Тарасова) та інші.

Проте наукове спільнота ще не досягла єдності у визначенні поняття професійно-психологічної культури для психологів. Лише частково описано сутнісні характеристики, зміст та структурні компоненти цього феномена. У

психолого-педагогічних дослідженнях недостатньо висвітлено аспекти, пов'язані з методами та засобами розвитку професійно-психологічної культури студентів-психологів у контексті навчання в університеті.

Соціальна значущість, практична потреба та недостатнє наукове опрацювання цієї проблеми визначили вибір теми магістерського дослідження: «Розвиток професійно-психологічної культури майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти».

Мета дослідження: теоретична розвідка і емпіричне дослідження професійної культури та шляхів її розвитку у майбутніх психологів в умовах університетської освіти.

Завдання дослідження:

1) здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми професійної культури, уточнити її психологічну сутність;

2) розробити програму емпіричного дослідження, підібрати комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення професійної культури майбутніх психологів та її розвиток в умовах університетської освіти;

3) розглянути показники професійної культури у співвідношенні з показниками психологічних явищ (емоційний інтелект, комунікативна сфера, психологічне благополуччя, саморегуляція поведінки, особистісна зрілість), які гіпотетично визначено складовими структурно-функціональної моделі професійної культури психолога;

4) експериментально перевірити ефективність застосування корекційно-тренінгової програми, спрямованої на розвиток професійної культури майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти.

Об'єкт дослідження – професійна культура психолога.

Предмет дослідження – розвиток професійної культури студентів – майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти.

Методи дослідження. У магістерській роботі застосовано такі методи дослідження:

- *Теоретичні* (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, теоретичне моделювання) – для уточнення сутності ключових понять досліджуваної проблеми.
- *Емпіричні* (спостереження, бесіда, опитування, психолого-педагогічний експеримент, тестування) – для збору та аналізу даних.
- *Розвивальні* (соціально-психологічний тренінг) – для розвитку й корекції компонентів професійно-психологічної культури студентів.
- *Методи математичної статистики* (порівняння незалежних вибірок за t-критерієм Стюдента, лінійний кореляційний аналіз за Пірсоном) – для статистичної обробки даних, яка виконувалася за допомогою програмного забезпечення SPSS 21.0 for Windows.

Психодіагностичний комплекс включав такі методики:

- «Психологічна культура особистості» (О. І. Мотков);
- «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл);
- «Опитувальник особистісної зрілості» (О. С. Штепа);
- «Стиль саморегуляції поведінки» (В. І. Моросанова);
- «Діагностика особливостей спілкування» (В. Н. Недашковський);
- «Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф).

Експериментальна база. В емпіричному дослідженні брали участь студенти 1-5 курсів спеціальності 053 «Психологія» Чорноморського національного університету імені Петра Могили (м. Миколаїв) та Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Загальну вибірку дослідження склали 226 осіб. У ході формувального експерименту взяли участь 83 студенти.

Теоретична цінність дослідження полягає у комплексному вивченні феномена професійно-психологічної культури майбутніх психологів як інтегральної характеристики особистості. У роботі теоретично обґрунтовано та емпірично перевірено структурно-функціональні компоненти моделі професійно-психологічної культури, які включають ціннісно-смысловий, рефлексивно-регулятивний, емоційний та комунікативний аспекти. Виявлено

відсутність позитивної динаміки у розвитку професійно-психологічної культури студентів-психологів за умов традиційного навчання у закладі вищої освіти.

Практична значущість отриманих результатів полягає у розробці та впровадженні тренінгової програми, спрямованої на розвиток і корекцію професійно-психологічної культури майбутніх психологів, а також у підтвердженні її ефективності. Результати дослідження можуть бути використані для:

- проведення професійного відбору учнів старших класів з метою оцінки їхньої придатності до роботи у сфері психології;
- організації системи професійної підготовки студентів-психологів у закладах вищої освіти;
- підготовки післядипломних курсів і програм підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти;
- діяльності соціально-психологічних служб у закладах вищої освіти;
- консультативної практики психологів вищої школи.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 80 найменування та додатків. Загальний обсяг роботи складає 116 сторінок комп'ютерного тексту, основний зміст викладено на 105 сторінках. Робота містить 12 таблиць та 12 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1. Проблема професійної культури в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів

Визначення змісту та специфіки професійної культури неможливе без детального аналізу базових понять «культура» і «професійна культура». Поняття «культура» висвітлюється у працях В. Є. Давидовича, Ю. А. Жданова, І. Ф. Ісаєва, М. С. Кагана, О. М. Леонтьєва, Е. С. Маркаряна, Д. Мацумото, Н.З. Чавчадзе та інших.

Культура може розглядатися на трьох рівнях: суспільному, професійному та особистісному. Культура особистості є суб'єктивним відображенням соціокультурних надбань суспільства та професійної спільноти. У психологічних дослідженнях культура розуміється як узагальнений досвід людства, що сприяє соціальній інтеграції, регуляції поведінки, осмисленню та розумінню зовнішньої реальності, а також реалізації внутрішнього потенціалу людини [30, с. 62]. Вона також трактується як набір установок, цінностей, уявлень і моделей поведінки, які поділяє певна група людей, але які водночас є унікальними для кожної особистості та передаються з покоління в покоління [29, с. 52].

Суб'єктивний аспект культури охоплює поєднання знань, умінь, навичок, уявлень і різноманітних форм людської діяльності, що дозволяють особистості з високим рівнем розвитку ефективно передавати накопичений соціальний досвід у всі сфери життя. Це сприяє досягненню гармонії у взаєминах із суспільством та природою [55, с. 556; 16, с. 14].

Аналізуючи різноманіття підходів до визначення феномена культури, можна виділити три основні підходи: аксіологічний, діяльнісний та особистісний [12].

- Аксіологічний підхід розглядає культуру як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством.
- Діяльнісний підхід трактує культуру як спосіб реалізації творчого потенціалу та здібностей особистості в діяльності, що має суспільну значущість.
- Особистісний підхід визначає культуру як властивість особистості, яка проявляється у здатності до саморегуляції, самореалізації, розкриття внутрішнього потенціалу і побудови продуктивних стосунків з іншими людьми [55; 12].

Об'єднуючи ці підходи, Н. Ю. Певзнер розглядає культуру як рівень розвитку особистості, що забезпечує регуляцію її життєдіяльності, світогляду, стилю поведінки і діяльності через залучення до загальнолюдських цінностей [12].

У цій роботі поняття культури розглядається як рівень оволодіння певною сферою знань чи діяльності у суб'єктивному розумінні, тобто як характеристика особистості, що включає систему цінностей, норм життєдіяльності та рівень розвитку професійної майстерності. При цьому загальне поняття культури охоплює й її професійні складові.

Оскільки професійна культура є частиною загальної культури і належить до одного з її рівнів [33; 53], а також до видів психокультури [5; 75], необхідно уточнити сутність поняття «професійна культура». Вона слугує основою загальної культури особистості, сприяє адаптації до творчої суспільної діяльності та саморозвитку [53, с. 318]. Н. І. Ісаєва наголошує, що професійна культура базується на розвиненій психологічній культурі, яка є засобом самоактуалізації, професійного зростання та вдосконалення [65].

Для з'ясування змісту поняття психологічної культури звернемося до аналізу цього феномена в основних напрямках вітчизняної та зарубіжної психології.

Класики психології використовують різні терміни для позначення гармонійної особистості та її характеристик: самоактуалізатор, трансцендент

(А. Маслоу), індивідована особистість (К. Юнг), продуктивний індивід (Е. Фромм), зріла особистість (Г. Олпорт), повнофункціонуюча особистість (К. Роджерс), психологічно здорова особистість (О. В. Завгородня, В. В. Подляшаник). Хоча ці автори прямо не використовували поняття «психологічна культура», їхні роботи розкривають його сутність.

Гуманістична психологія, досліджуючи людей із високорозвиненою і здоровою особистістю, сприяла здобуттю знань про досягнення спонтанної психологічної культури. Завдяки науковій рефлексії психолога-гуманіста відбувалося вдосконалення його власної професійно-психологічної культури, що, у свою чергу, сприяло підвищенню рівня психологічної культури його клієнтів і колег у процесі взаємодії [6, с. 108].

Поняття особистісної зрілості, яке виникло в межах акмеологічного підходу (Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, А. О. Реан, А. О. Деркач, О.А. Дмитрієва, О. В. Селезньова та ін.), близьке за змістом до поняття психологічної культури. У науковій літературі зустрічаються синоніми цього поняття, зокрема: «зріла особистість», «гармонійна», «повнофункціонуюча», «психологічно здорова», «цілісна», «самоактуалізована», «психологічно благополучна», «творча», «автентична», «самоефективна».

Зрілість особистості можна визначити як рівень розвитку її свідомості та психологічних якостей, який, окрім задоволення базових потреб, сприяє реалізації вищих прагнень – до істини, альтруїзму, краси, самоактуалізації. Вона забезпечує ефективну адаптацію, тобто здатність конструктивно, раціонально та соціалізовано долати життєві труднощі [56, с. 8].

Особистісна зрілість характеризується процесом внутрішньої трансформації, що веде до усвідомлення ідентичності. При цьому важливо розрізняти особистісну, психологічну та соціальну зрілість. Психологічна зрілість є показником функціонування інтелектуальних, сенсорних і мнемічних здібностей, тоді як особистісна зрілість включає якісно нове утворення – здатність до самопізнання і саморозуміння. У відмінності від соціальної зрілості, яка пов'язана з відповідністю суспільним очікуванням і

вимогам, особистісна зрілість проявляється у відповідальній реалізації власної ролі, орієнтованої на загальнолюдські цінності та особисту місію [18, с. 27-28].

На думку О.В. Селезньової, ключем до професіоналізму фахівця є формування та розвиток акмеологічної культури. Ця культура виступає механізмом саморозвитку та являє собою високорівневе психологічне утворення, яке інтегрує мотиваційні, емоційні, інтелектуальні, аутопсихологічні, регулятивні та комунікативні якості особистості [44, с. 171-172].

Завдяки дослідженням у цій галузі стало можливим описати гармонійну особистість, яка досягла високого рівня психологічного благополуччя. Це благополуччя психологи визначають як стан, у якому індивід відчуває цілісність і осмисленість свого життя, а також повноту самореалізації. За концепцією К. Ріфф, психологічне благополуччя є базовим особистісним конструктом, що відображає суб'єктивне сприйняття і оцінку людиною свого життя через використання власних потенційних можливостей [19, с. 367].

П. П. Фесенко і Т. Д. Шевеленкова розглядають психологічне благополуччя як інтегральну характеристику позитивного функціонування особистості. Воно відображає як наявні, так і потенційні аспекти життєдіяльності особистості, проявляючись у задоволеності собою і своїм життям [77, с. 102]. Позитивне (або ефективне) функціонування включає точність сприйняття реальності, адаптивну поведінку (здатність справлятися зі стресом і вирішувати проблеми), позитивну самомотивацію, наявність смислів і цілей, цінностей особистісного зростання, свободи, відповідальності та зв'язку з іншими людьми [30, с. 25-26].

Досягнення благополуччя неможливе без високого рівня психологічного здоров'я, оскільки ці поняття тісно пов'язані за змістом і передбачають максимальний розвиток потенціалу особистості.

О. В. Завгородня визначає психологічно здорову особистість як таку, що здатна до глибоких інтуїтивних переживань, вільного вираження емоцій та почуттів, а також до успішної соціальної адаптації. Цього досягає особистість

завдяки високому рівню усвідомленої саморегуляції емоційно-раціональної та вольової сфер [60, с. 56–57]. Дослідниця вводить поняття «особистісного центру» — інтегрованого функціонального органу, який відповідає за самоуправління і самовираження. Високий рівень розвитку цього центру дозволяє фахівцям допоміжних професій зберігати психологічне здоров'я навіть у складних і стресових умовах. Недостатній розвиток особистісного центру, навпаки, робить людину вразливою до навіть незначних негативних впливів, що може призвести до травматизації і порушень психологічного здоров'я [60, с. 59].

У контексті цієї роботи, відповідно до поставленої мети, психологічна культура розглядається як аналог такого особистісного центру. Варто підкреслити, що проблема психологічної культури досі залишається недостатньо розробленою у вітчизняній психології і майже не висвітленою в англomовній психологічній літературі [24, с. 125]. Це поняття є відносно новим для науки: воно не було включене до жодного психологічного словника, виданого у ХХ столітті, проте нині викликає зростаючий інтерес дослідників і все частіше фігурує у сучасних наукових публікаціях [53, с. 318].

Вперше термін «психологічна культура» як наукова категорія був введений у 70-х роках ХХ століття в дослідженнях, що стосуються проблем психології праці та професійних якостей учителя (В. І. Войтко, Н.В. Чепелєва), а також аспектів спілкування та взаємин у особистому житті й у трудових колективах (О. О. Бодальов, М. М. Обозов) у 80-х роках ХХ століття.

Наприкінці 90-х років з'явилися роботи зарубіжних вчених, присвячені загальній (базовій) психологічній культурі, зокрема Л. С. Колмогорової, Я.Л. Коломінського, О. І. Моткова, які знайшли подальший розвиток у працях сучасних науковців, таких як В. О. Аристова, Я. С. Бойченко, О.С. Морщакова, О. В. Пузікова, А. В. Фурмана та інших. Особливу увагу дослідженню змісту поняття «психологічна культура» в професійному контексті приділяють акмеологічні роботи (А. О. Деркач, Н. І. Ісаєва, Є. О. Клімов, Г.І. Марасанов, Н. Т. Селезньова, С. М. Щербакова).

Дослідженню професійно-психологічної культури працівників освіти та учнівської молоді присвячені праці сучасних теоретиків психології (Г.О. Балла, О. Г. Видра, Н. І. Волошко, Н. Ю. Певзнер, П. С. Перепелиця, Н.В. Пророк, В. В. Рибалка, О. А. Рудомьоткіна, В. В. Семикін, Т. Б. Тарасова).

Поглиблено аналізується феномен психологічної культури як інтегральної властивості особистості, що є одним із основних показників її розвитку і має різні трактування серед учених щодо її сутності, структури і процесу становлення.

На сьогоднішній день серед науковців немає єдиного розуміння поняття психологічної культури та завершеного визначення цього терміну. Тому важливим є звернення до аналізу сутності психологічної культури, ґрунтуючись на дослідженнях в психологічній літературі.

Практичні психологи та психотерапевти все частіше використовують концепт «психологічна культура», вважаючи її розвиток однією з основних цілей психологічної допомоги [110]. В практичній психології основним аспектом розуміння психологічної культури є навички самодопомоги в кризових ситуаціях. Це поняття визначається як турбота про власне психологічне здоров'я, здатність самотійно виходити з психологічних криз та надавати допомогу близьким [28, с. 7].

При цьому необхідно розрізняти психологічну культуру як особистісну характеристику та як її більш широкий сенс, що включає сукупність досягнень і творчості психологічного співтовариства вчених і практиків [46, с. 31]. Так, Г. Є. Улунова трактує психологічну культуру в широкому розумінні як невід'ємну частину професійної культури, що полягає у використанні професійною групою психологічних знань і досвіду, здобутих під час спеціалізованої підготовки, для вирішення конкретних завдань, які обумовлені специфікою діяльності [57, с. 301].

Початкові теоретичні дослідження психологічної культури проводились в контексті роботи педагога та спілкування в трудових колективах в роботах О. О. Бодальова, В. І. Войтка, М. М. Обозова, О. В. Проскури, Н. В. Чепелевої.

Психологічна культура розглядалася як система знань з психології, практичних навичок, психологічних якостей, що застосовуються для успішної роботи в певній сфері. Вона передбачає здатність розпізнавати душевний стан людини, її індивідуальні особливості, рівень розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольову сферу, риси характеру; вміння орієнтуватися в професійних ситуаціях, обирати відповідні методи спілкування, ефективно впливати на психіку особистості та сприяти її гармонійному розвитку [23; 26; 72].

У найширшому розумінні В. І. Войтко визначає психологічну культуру як здатність розуміти людей та вміння ефективно з ними спілкуватися [23, с. 4]. За О. О. Бодальовим, психологічна культура передбачає здатність розбиратися в психології інших людей, адекватно реагувати на їх поведінкові прояви та вибирати методи впливу відповідно до їх індивідуально-психологічних особливостей [8, с. 81].

М. М. Обозов вважає основою психологічної культури здатність до самопізнання та розуміння інших людей у всіх їх різноманітних проявах. Це включає вміння розуміти власні переживання і почуття, відчувати емоційні стани інших, а також аналізувати взаємовідносини з ними. Психологічна культура сприяє гармонійному розвитку особистості, підвищує ефективність навчання і професійної діяльності, забезпечує загальний психологічний комфорт [12, с. 6–7]. Автор виділяє три основні компоненти психологічної культури: самопізнання та розуміння інших людей; адекватне самоставлення і оцінка інших; саморегулювання особистісних станів, самоорганізація діяльності та регулювання взаємин з іншими людьми [13, с. 2].

За Я. Л. Коломінським, психологічна культура складається з двох основних компонентів: теоретичного (теоретико-концептуального) та практичного, або «психологічної діяльності». Він розглядає це поняття в двох основних аспектах: фонову психологічну культуру, необхідну кожній людині (загальний аспект), та професійну психологічну культуру, яка має специфіку залежно від сфери діяльності [76].

Як видно з наведених досліджень, психологічна культура в основному розглядається як психологічна грамотність та компетентність. Однак Н. В. Чепелєва надає особливого значення її рефлексивному компоненту — вмінню аналізувати свою поведінку, виявляти недоліки в професійній діяльності та визначати наявність чи відсутність необхідних професійно важливих якостей [72, с. 5].

У більшості досліджень цей феномен визначається як усвідомлена, систематично набутими навичками особистості система ефективних умінь, засобів самопізнання, саморегуляції емоцій, саморозвитку, самоорганізації життєдіяльності та формування здорових стосунків з оточенням.

Розрізняють два типи психологічної культури, які можна вважати взаємозалежними рівнями: життєву та наукову [53]. Життєва психологічна культура є результатом стихійного накопичення життєвого досвіду, що проявляється в інтуїтивних рішеннях і вчинках без спеціальної психологічної підготовки. Наукова психологічна культура передбачає здобуття системи спеціальних психологічних знань і вмінь, що дозволяють ефективно використовувати їх для вирішення різноманітних завдань психологічного характеру. В залежності від того, чи виникають ці проблеми в контексті професійної діяльності чи поза її межами, наукова психологічна культура поділяється на два види: загальну наукову психологічну культуру і професійну наукову психологічну культуру [53, с. 319].

Поняття загальної (або базової) психологічної культури особистості характеризується наявністю ознак та параметрів, що свідчать про готовність ефективно вирішувати широкий спектр повсякденних завдань і виконувати різноманітні соціальні ролі, незалежно від специфіки професійної діяльності [75]. Вона сприяє оптимальному розв'язанню різноманітних психологічних ситуацій у сфері непрофесійної діяльності і спілкування [53].

Професійна психологічна культура, в свою чергу, визначається специфікою певної діяльності та професійних завдань [75], є важливим компонентом професіограми фахівців групи професій «людина-людина» (за Є.

О. Клімовим) і необхідною умовою їхньої високої професійної діяльності [53, с. 319]. Важливо, що професійна та загальна психологічна культура тісно взаємопов'язані, і розвиток їх компонентів сприяє загальному прогресу цієї особистісної структури [75].

Перші спроби системного аналізу загальної (базової) психологічної культури як окремого психологічного феномену, що допомагає людині будувати стосунки з собою та іншими, були зроблені в роботах В. О. Аристової, Я. С. Бойченко, Л. С. Колмогорової, О. С. Морщакової, О. І. Моткова та А. В. Фурмана.

О. І. Мотков надає детальну характеристику загальної психологічної культури, розглядаючи її як важливу складову гармонійного розвитку особистості та загальної конструктивності, що сприяє більш високому рівню життєвої задоволеності і адаптованості. Розвинена психологічна культура включає гуманістично орієнтовані культурно-психологічні прагнення і навички: здатність до самоорганізації та саморегуляції життєдіяльності, вміння пізнавати та об'єктивно оцінювати свою особистість, адекватні ставлення до себе, інших людей та навколишнього світу, а також високий рівень спілкування, як в особистому, так і в професійному контекстах, творчий підхід до справ [49, с. 8].

Загальну психологічну культуру Л. С. Колмогоровою описано як системну характеристику особистості, що сприяє успішній соціальній адаптації, самовизначенню в соціумі, життєвій задоволеності, саморозвитку і самореалізації. Вона включає психологічну грамотність та компетентність у розумінні себе, внутрішнього світу іншої людини та її поведінки, а також взаємовідносин між людьми; ціннісно-смісловий компонент, заснований на гуманістичному світогляді, ціннісних орієнтаціях, прагненнях та інтересах; рефлексію високого рівня розвитку та творчий підхід до людинознавства та власного життя [74, с. 34–35].

Я. С. Бойченко вважає цей феномен найвищим досягненням особистості, що відображає рівень її зрілості та здатності вирішувати проблеми взаємодії з

соціальним оточенням і з собою. Психологічна освіченість поєднується з готовністю та здатністю застосовувати її у повсякденному житті для самопізнання та підвищення ефективності спілкування, що забезпечує безпеку, гуманність і успіх у різних формах взаємодії людей [10, с. 30]. Психологічна культура впливає не лише на якість взаємин з іншими, але й на екзистенційні вибори, які особистість робить у житті, спираючись на гуманістичні цінності [24, с. 126].

В. О. Аристова також визначає психологічну культуру як комплексне інтегративне утворення особистості, що відображає глибину самопізнання та способи взаємодії з іншими людьми, засновані на ціннісних орієнтаціях [4, с. 7]. О. В. Пузікова вказує на важливу роль психологічної культури в процесі самоактуалізації, розглядаючи її як комплексну властивість особистості, яка характеризується високим рівнем самоорганізації та саморегуляції життєдіяльності. Вона тісно пов'язана з параметрами самоактуалізації і є основою психологічного здоров'я [31, с. 9]. Пузікова також виділяє когнітивний, афективний та мотиваційний компоненти психологічної культури.

За концепцією А. В. Фурмана і О. С. Морщакової «психокультура» є найвищим рівнем самоорганізації «метасистеми регуляції життєдіяльності людини» і визначається як ціннісно-сміслова саморегуляційна система розумового, соціального, екзистенційного і духовного розвитку та самореалізації людини [66, с. 16]. До її складових відносяться: цінності та ціннісні орієнтації, оцінки та акти рефлексії, значеннєві системи, сенсоформи і смислоформи.

Ціннісно-орієнтаційний компонент психокультури являє собою систему установок, смислів, ідеалів, переконань і ставлень, що мають для особистості значну важливість. Це виступає важливим мотиваційним чинником, що визначає поведінку людини в різних ситуаціях. Оцінки та акти рефлексії є процесами осмислення власних цілей, дій та результатів життєдіяльності, усвідомлення внутрішніх змін, які відбуваються в особистості, а також

інтелектуальними засобами для самопізнання та саморегуляції, які є основою саморозвитку психокультури [66, с.18–20].

Таким чином, загальна психологічна культура виступає самостійним, складним, системним і багатовимірним феноменом. Вона визначає ефективність засобів саморегуляції, самоорганізації та самозміни, а також є універсальним регулятором соціальної взаємодії та інструментом впливу на інших, що є основою психологічної допомоги клієнтам у вирішенні проблем, пов'язаних з соціономічними професіями.

Термін «професійно-психологічна культура», що є синонімом професійної психологічної культури, використовується у працях Н. І. Ісаєвої [65], В. В. Семикіна [45]. Відмінністю професійно-психологічної культури від загальної є те, що вона стосується безпосередньо професійної психологічної діяльності та практичного знання, яке має наукове підґрунтя [62, с. 5]. Вона передбачає належне засвоєння і використання здобутків сучасної теоретичної, прикладної та практичної психології для виконання професійних завдань [33, с. 13].

Спираючись на наведені дослідження, в даній роботі під терміном «професійно-психологічна культура» розуміється професійний аспект цього феномену (як різновид або рівень психологічної культури) у контексті професійної психології та конкретної професійної діяльності.

Більшість досліджень присвячено вивченню формування професійно-психологічної культури серед працівників освіти, зокрема педагогів, вчителів, викладачів (О. Г. Видра, В. Б. Лагутін, Н. І. Мачинська, Н. Ю. Певзнер, В. В. Семикін, О. С. Созонюк), керівників освітніх установ (Г. М. Кот, Н. Т. Селезньова), державних службовців та управлінців (Г. І. Марасанов, Г. Є. Улунова), практичних психологів у сфері освіти (Н. І. Волошко, Н. І. Ісаєва, С. К. Шандрук), а також учнівської молоді (В. В. Рибалка, О. А. Рудомьоткіна, Т. Б. Тарасова) та ін.

Велику увагу приділено вивченню змісту поняття «професійно-психологічна культура» в акмеологічних дослідженнях (А. О. Деркач, Н. І.

Ісаєва, Г. І. Марасанов, Н. Т. Селезньова, С. М. Щербакова), де цей феномен розглядається як системне утворення, що є єдністю цінностей та сутнісних сил особистості, спрямованих на творчу реалізацію діяльності, виконуючи при цьому проектно-регулятивну функцію психіки в процесах самоактуалізації та самоуправління [55].

Згідно з Н. І. Ісаєвою, професійно-психологічна культура є складним і багатограним феноменом, що відображає символічну онтологічну проекцію існування професії. Це особливий спосіб діяльності, що перетворює професійні здібності та навички, а також механізм адаптації і збереження професійної ідентичності в мультикультурному освітньому середовищі. Вона є узагальненим показником рівня професіоналізму та фактором впорядкованості і керованості професією, що дозволяє оволодіти нею [65].

В. В. Рибалка наголошує на важливій, визначальній ролі професійно-психологічної культури в професійній діяльності, пропонуючи розглядати її як інтегруючий і внутрішньо детермінуючий етап загальної та професійної культури. Вона базується на свідомому засвоєнні та реалізації спеціальних психологічних знань, умінь, навичок і здібностей, а також здатності до психологічної діяльності в ситуаціях, що вимагають мобілізації глибинних особистісних ресурсів фахівця [33, с. 12–13].

О. Г. Видра, виходячи з особистісного, рефлексивно-ціннісно-креативного підходу, визначає професійно-психологічну культуру як системну характеристику особистості, що включає високий рівень соціально та внутрішньо обумовлених, свідомо засвоєних цінностей. Це сукупність психологічних знань, вмінь, навичок і здібностей, використання яких забезпечує високопрофесійну психологічну діяльність [19, с. 207].

Ми підтримуємо точку зору попередніх дослідників, відповідно до якої основою професійно-психологічної культури є система професійно значущих психологічних цінностей, що визначаються специфікою конкретної професії. Аналіз наукових робіт з проблеми загальної та професійно-психологічної

культури показав, що немає єдиного визначення цього феномена. У психологічній науці бракує цілісної теорії професійно-психологічної культури, яка була б без внутрішніх суперечностей і враховувала сучасні культурно-історичні умови [45, с. 12].

Отже, серед праць, що досліджують професійно-психологічну культуру, можна виділити ті, в яких вона розглядається як окремий психологічний феномен – складне структурне утворення, що ґрунтується на системі психологічних гуманістичних цінностей, де рефлексія та саморозвиток є інструментами її формування.

У цій роботі ми спираємося на сучасну концепцію професійно-психологічної культури працівника освіти (професіонала, чия діяльність пов'язана з функціонуванням і розвитком освітньої системи, таких як педагоги, вихователі, психологи, соціальні працівники та ін.) в контексті діяльнісного професійного саморозвитку особистості, розроблену колективом лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г. С. Костюка під керівництвом Н. В. Пророк [17, с. 13].

Згідно з цією парадигмою, саморозвиток є специфічним видом внутрішньої діяльності, орієнтованої на себе, яку організовує сам суб'єкт з метою вдосконалення та змін у напрямку досягнення «ідеального Я». Це активний, усвідомлений, цілеспрямований і контрольований процес, в якому особистість бере на себе відповідальність за своє життя, а зміни відбуваються відповідно до поставлених цілей за допомогою самоконтролю, вольових зусиль, самодисципліни, систематичної праці та безперервної рефлексії. Одним із важливих результатів саморозвитку є формування професійно-психологічної культури особистості. Професійний саморозвиток виступає як стимул для формування професійно-психологічної культури, так і механізм цього процесу [58; 87].

Ключові сутнісні ознаки професійно-психологічної культури, згідно з цією парадигмою, розкриті в роботах С. Б. Кузікової, Н. Ю. Певзнер, Н. В. Пророк, В. В. Семикіна, Т. Б. Тарасової.

Особливість концепції В. В. Семикіна полягає в тому, що в генезисі загальної психологічної культури він виокремив три основні рівні її розвитку: психологічну грамотність, психологічну компетентність та зрілу психологічну культуру. Тобто психологічну грамотність і компетентність автор не розглядає як частини психологічної культури, а як необхідну основу для її розвитку. Згідно з цим підходом, загальну психологічну культуру можна вважати зрілим рівнем розвитку психологічної компетентності особистості, засвоєння якого передбачає прийняття гуманістичних цінностей [45].

Професійно-психологічна культура є самостійним психологічним феноменом, складним, цілісним та багатовимірним явищем, яке виступає інтегральним психічним утворенням високого рівня узагальненості. Вона включає різноманітні психологічні характеристики людини, такі як мотиваційні, емоційні, інтелектуальні, рефлексивні та регулятивні властивості [46, с. 32–33]. Як особлива психічна якість, вона пронизує та об'єднує особистість, індивідуальність і суб'єктність людини, проте не зводиться до жодної з цих складових [45, с. 15].

Вивчаючи професійно-психологічну культуру педагога, В. В. Семикін дав важливе визначення, яке є суттєвим для нашого дослідження: це багатовимірна інтегративна характеристика особистості та суб'єкта діяльності, яка є ядром структури професійно важливих якостей і забезпечує високий рівень соціально-психологічної безпеки, гуманності та успішності професійної діяльності, а також сприяє самореалізації [45, с. 22].

Н. Ю. Певзнер, вважаючи психологічну культуру ядром загальної культури особистості, визначає її як внутрішню складову, результат розвитку психічного життя, що має єдину структуру особистісних якостей. Вона є інтегративним утворенням особистості, що включає взаємопов'язані психологічні властивості та виконує ціннісну і регулятивну функції в професійній діяльності. Це забезпечує високий рівень ефективності діяльності та спрямовує саморозвиток і самореалізацію особистості в межах життєвих та професійних стратегій [12, с. 9].

Н. В. Пророк, розглядаючи професійно-психологічну культуру працівників освіти в контексті діяльнісного саморозвитку, визначає її як важливий психологічний інструмент саморегуляції людини. Це інтегроване поєднання взаємопов'язаних компонентів: когнітивного (освіченість, специфічні знання, необхідні для вирішення поточної ситуації), поведінкового (діяльнісного), ціннісно-смыслового (гуманістичні цінності, духовно-моральні орієнтації, які визначають ставлення до людей, світу та власної діяльності), мотиваційного (націленість на особистісний розвиток, мотиви професійного самовдосконалення) і рефлексивного (самоаналіз, усвідомлення і знання себе та інших, адекватна самооцінка) [17, с. 22; 24, с. 124–125].

Погляди на функціональні характеристики цього феномену різноманітні, проте загалом їх об'єднує визначення таких основних функцій: регулятивної, інтегративної, адаптивної, гармонізуючої, комунікативної, емотивної, креативної [112, с. 8; 145, с. 13], а також ціннісної, мотивувальної, фасилітативної й розвивальної, які сприяють досягненню високого рівня успішності та самореалізації особистості у житті та професійній діяльності [75, с. 23; 24, с. 126; 172].

С. Б. Кузікова визначає психологічну культуру як суб'єктну активність, пов'язану з механізмами усвідомленого саморозвитку, що передбачає формування індивідуальних психологічних технік — особистісних способів управління власною психікою та поведінкою [86, с. 42]. Т. Б. Тарасова трактує професійно-психологічну культуру як складну інтегративну характеристику особистості, яка є необхідною для її соціально-психологічної адаптації, творчої професійної діяльності та продуктивного саморозвитку. Вона базується на гуманістичних цінностях, визнанні унікальності кожної людини та значущості її проявів, забезпечуючи ефективне вирішення професійних завдань психологічного характеру. У структурі професійно-психологічної культури Тарасова виокремлює три ключові компоненти: когнітивний, емотивний і конативний [53, с. 320–321].

Дослідження професійно-психологічної культури тісно пов'язане з професійно значущими характеристиками особистості, які визначаються специфікою певної професійної діяльності. У цій роботі ми поділяємо думку, що професійно-психологічна культура є центральним елементом у структурі професійно важливих якостей [17, с. 23; 32; 44; 45]. Її властивості входять до структури особистості фахівця, слугуючи невід'ємною частиною системи професійно значущих якостей, особистісної зрілості та психологічного здоров'я. Саме професійно-психологічна культура забезпечує високий рівень гармонії між особистісними та професійними психологічними характеристиками, що сприяє адекватності, ефективності та успішності професійної діяльності [45].

Підсумовуючи основні наукові погляди на об'єкт цього дослідження, в межах цієї роботи професійно-психологічна культура визначається як «самостійний багатовимірний психологічний феномен, інтегративне особистісне утворення, яке являє собою цілісну систему взаємопов'язаних психологічних характеристик (мотиваційних, емоційних, рефлексивних, регулятивних), заснованих на гуманістично орієнтованих ціннісних і смислових аспектах (системі професійно значущих ціннісних орієнтацій і смислів), розвиненій рефлексії та продуктивному саморозвитку. Вона є ядром структури професійно важливих якостей, забезпечує високий рівень саморегуляції, ефективності соціальної взаємодії та успішності професійної діяльності» [54, с. 50].

Таким чином, завдяки проведенню теоретико-методологічного аналізу проблеми професійно-психологічної культури психолога було уточнено її психологічну сутність і сформульовано узагальнене визначення.

1.2. Структурно-функціональна модель професійної культури психолога

Дослідження такого складного інтегративного феномену, як професійно-психологічна культура, передбачає аналіз його складових. Як зазначалося раніше, структура професійно-психологічної культури включає компоненти різних підструктур особистості [53, с. 320], а також психологічні характеристики, які формують основу особистісної зрілості фахівця у будь-якій «професії допомоги», незалежно від її специфіки.

Основною метою діяльності психолога є стимулювання саморозвитку та самоорганізації особистості, груп або колективу, створення умов для активізації цього розвитку та реалізації їх творчого потенціалу. Його ключове завдання — сприяти розвитку взаємин, які допомагають людям активніше вирішувати власні проблеми, а також виконувати роль медіатора у конфліктах між окремими особами чи групами [49, с. 60–61].

Відповідно до багаторівневої класифікації професій Є. О. Климова, професія психолога належить до типу «людина-людина» (соціономічні професії), що характеризується роботою із соціальними системами, колективами, соціально-віковими групами та людьми, які перебувають у критичних станах або потребують професійної допомоги. Основним об'єктом праці в цьому випадку є навчання, виховання, обслуговування та управління людьми. Це вимагає від психолога високого рівня компетентності у системі міжособистісних взаємин [70; 149].

Психологія, за метою діяльності, належить до класу перетворюючих професій, орієнтованих на зміну об'єкта праці з метою покращення його функціонального стану та якісного розвитку. Ці зміни здійснюються за допомогою функціональних засобів, де основним інструментом праці психолога є його власна особистість, людський капітал та внутрішні ресурси у вигляді професійних знань, навичок, умінь, здібностей, цінностей тощо.

За умовами праці, професія психолога відноситься до групи з підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я і життя людей. Вона характеризується середньою фізичною складністю, але водночас вимагає високого рівня інтелектуального та емоційного напруження. З огляду на

поліфункціональність діяльності, психолог має справу з різноманітними категоріями людей, працюючи в умовах значної психоемоційної напруги, що підвищує ризик розвитку синдрому емоційного вигорання [70; 49, с. 63–64].

Широкий і багатогранний спектр завдань, які виконує психолог, вимагає розвитку ряду особистісних якостей. Ці вимоги можуть бути реалізовані через професійно-психологічну культуру [9; 55; 17, с. 19] — особливе особистісне утворення, яке забезпечує ефективну роботу фахівця з людьми, що перебувають у складних життєвих обставинах [69]. Для вирішення завдання створення моделі професійно-психологічної культури психолога звернемося до методу моделювання.

У сучасній науці моделювання визначається як метод пізнання об'єкта через його модель, що передбачає вивчення явищ, процесів або систем шляхом створення та аналізу їх моделей. Воно використовується для дослідження складних або недоступних для прямого аналізу об'єктів, відтворюючи їх характеристики на спеціально створеній системі (моделі), яка слугує інструментом для отримання нової інформації.

Під поняттям «модель» дослідники розуміють мисленнєво уявлену чи матеріально реалізовану систему, яка відображає або відтворює ключові властивості об'єкта дослідження. Модель здатна заміщувати свій оригінал і, поряд із його безпосереднім вивченням, надає нові знання про нього. Використання моделей дозволяє дослідити окремі новоутворення, властивості чи аспекти об'єкта. Незважаючи на багатозначність поняття моделі, у своїй основі вона зводиться до умовного образу, такого як зображення, схема чи опис об'єкта [79, с. 68–70].

Моделювання професійно-психологічної культури психолога полягає у визначенні основних особливостей, якостей його особистості та функціональних характеристик, необхідних для успішної професійної діяльності. Структурно-функціональна модель професійно-психологічної культури психолога виглядає наступним чином (рисунок 1.1). Її ключовими

компонентами є ціннісно-смысловий, рефлексивно-регулятивний, емоційний і комунікативний елементи. Розглянемо кожен із них детальніше.

Слід зауважити, що аксіологічний компонент професійно-психологічної культури найчастіше виділяється серед інших, що підкреслює важливість ціннісно-регулятивної функції цього феномену у професійній діяльності психолога [19; 75].

Природне прагнення до пошуку смислу життя є фундаментальною рисою особистості психолога, яка слугує основним рушієм його розвитку, самопізнання та самотворення. Втрата цього орієнтиру може призвести до руйнування всієї ціннісно-смыслові системи у структурі психокультури, а також до виникнення екзистенційного вакууму [63; 66, с. 21].

Ціннісно-смысловий компонент професійно-психологічної культури відображає ставлення до світу, інших людей та власної діяльності. Він включає інтереси, прагнення, потреби, мотиви, цілі, особистісні сенси професійної діяльності, духовно-моральні установки та психологічну спрямованість особистості. Цей компонент тісно пов'язаний із формуванням картини світу та усвідомленою системою гуманістичних ціннісних орієнтацій. Найвищими з цих орієнтацій для психолога є цінність людської особистості та її життя, віра в людину і її потенціал [25, с. 185].

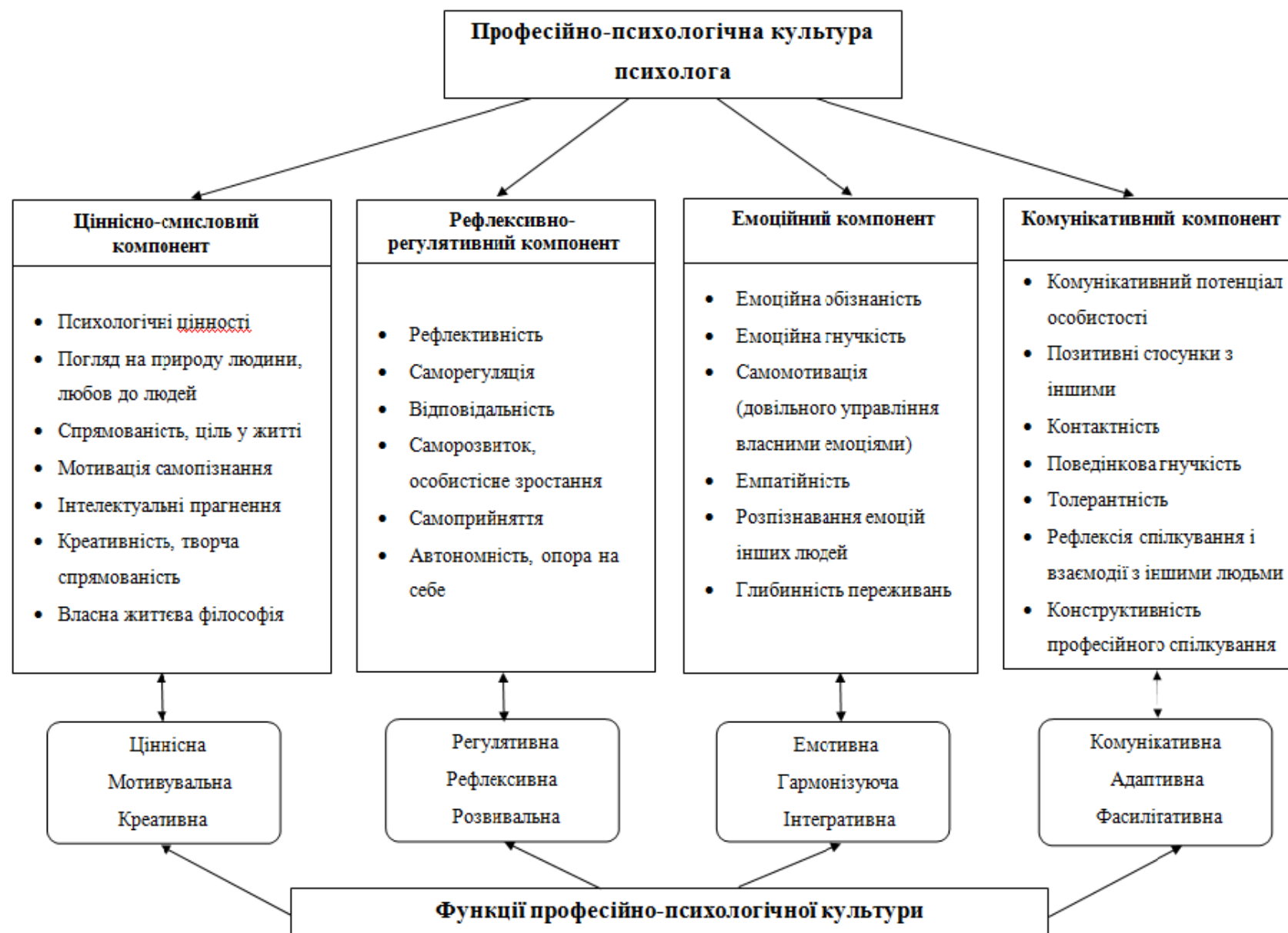


Рис.1.1. Структурно-функціональна модель професійної культури психолога

На основі викладеного виділено основні показники ціннісно-смыслового компоненту: психологічні цінності; гуманістичний погляд на природу людини, любов до людей; життєва спрямованість і цілі; мотивація до самопізнання; інтелектуальні прагнення; креативність і творча спрямованість; наявність власної життєвої філософії; самоактуалізація та особистісна зрілість.

Психологічні цінності становлять основу професійно-психологічної культури, гармонійно інтегруючись із загальнолюдськими гуманістичними ідеалами. Разом із професійними знаннями, навичками та особистісними якостями, вони стають для студента інструментом самовдосконалення, самопізнання та саморегуляції [52, с. 186]. Любов до людей, як важливий показник ціннісно-смыслового компоненту, передбачає гуманістичний погляд на природу людини, у якій добро превалює над злом [47, с. 217]. Це також включає щире повагу до людської гідності в діяльності психолога, що свідчить про його прагнення до вдосконалення особистості клієнта та підтримки його благополуччя [53, с. 322].

Одним із ключових аспектів майбутнього психолога є спрямованість, яка відображає його мотиваційну сферу. Вона являє собою ієрархічно організовану систему домінуючих мотивів, значущих цілей і потреб у досягненнях, які формують загальну інтенцію, визначають сенс життя та особистісне самостворення фахівця [19; 27, с. 28]. Мотивація до самопізнання допомагає отримати глибше розуміння себе, сприяючи рефлексивному осмисленню власного досвіду [1; 17, с. 21]. Через самопізнання поступово формується усвідомлення життєвого та професійного покликання, розвивається конструктивне ставлення до себе, що забезпечує постановку реалістичних професійних цілей і завдань [19].

Інтелектуальні прагнення, як складова ціннісно-смыслового компоненту професійно-психологічної культури психолога, характеризуються мотивацією до пізнання людини та навколишнього світу [47, с. 217]. Вони включають прагнення досягти вищого рівня професійних знань, умінь і навичок для повнішого самореалізації в житті та вдосконалення професійної майстерності.

Креативність (від латинського *creatio* – «створення») трактується як здатність людини до творчості, вміння створювати щось нове, оригінальне, базуючись на гострому сприйнятті дисгармонії [47, с. 218; 82, с. 46]. Для психолога це передбачає винахідливість, натхнення, здатність до інсайтів, а також готовність генерувати нові ідеї та застосовувати нестандартні методи у своїй професійній діяльності [83, с. 48–49].

Формування власної життєвої філософії включає усвідомлення сенсу та задуму свого життя, що виражається у виробленні індивідуального підходу до самовдосконалення з метою досягнення щастя і мудрості. Основними складовими життєвої філософії є життєва позиція, принципи та кредо, які разом формують її цілісність. Активна й відповідальна особистість прагне розробити власну життєву стратегію, приймає самостійні рішення та формує себе у відповідності до важливих для неї цінностей [81, с. 30].

У цілому, ціннісно-смысловий компонент проявляється у постійному прагненні психолога звиряти свої професійні рішення з принципами гуманізму та людяності, орієнтації на допомогу іншим [17, с. 11]. Ми підтримуємо позицію таких авторів, як О. С. Морщакова, Н. В. Пророк, В. В. Семикін, А. В. Фурман, які вважають цей компонент центральним та інтегруючим у структурі багатовимірною психологічного утворення, яким є професійно-психологічна культура.

Зважаючи на те, що вимоги до особистості фахівця постійно змінюються у відповідності до умов сучасного глобалізованого інформаційного суспільства, рівень сформованості рефлексивно-регулятивного компоненту стає ключовим показником і водночас умовою розвитку професійно-психологічної культури. Найважливішими психологічними характеристиками у сучасних моделях професійної психології є ті, що забезпечують здатність до саморозвитку, а саме саморегуляція і рефлексія [25, с. 186].

Рефлексивно-регулятивний компонент професійно-психологічної культури відображає високий рівень довільної саморегуляції, що є системно організованим процесом управління внутрішньою та зовнішньою активністю для досягнення важливих цілей [22]. Цей процес базується на рефлексивних

механізмах, які дозволяють майбутньому фахівцеві усвідомити власні особистісно-професійні характеристики [17, с. 26].

Високий рівень розвитку рефлексивно-регулятивного компоненту проявляється у таких якостях та рисах особистості, як рефлексивність, саморегуляція, відповідальність, прагнення до саморозвитку та особистісного зростання, здатність до самоприйняття, автономність і опора на власні ресурси.

Рефлексивність являє собою форму самопізнання і саморозуміння, що є невід'ємною складовою професійно-психологічної культури, а також механізмом і умовою її розвитку. Вона базується на здатності аналізувати власний стан, помічати помилки та знаходити адекватні ситуації рішення проблем [25, с. 185]. Рефлексивність проявляється у внутрішньому діалозі, усвідомленому обговоренні власних переживань, звичці відслідковувати свої думки, почуття, дії та поведінку з метою самовдосконалення [17, с. 114].

Саморегуляція визначається як психологічний механізм, який дозволяє людині мобілізувати свої особистісні та когнітивні ресурси для реалізації цілеспрямованої життєдіяльності [55; 66, с. 38–39]. Вона тісно пов'язана із свідомими процесами самоорганізації, самопрограмування, самоконтролю, корекції власної поведінки та діяльності, а також із особистісним і професійним зростанням [17, с. 25]. До її складових належать планування цілей, моделювання важливих умов для їх досягнення, програмування дій, оцінка результатів, гнучкість у регулюванні процесів та автономність у вирішенні завдань [22; 87].

Відповідальність трактується як усвідомлення своєї суб'єктності, прийняття себе автором рішень, вибору та вчинків, а також готовність відповідати за їхні наслідки. Вона включає готовність нести відповідальність перед собою, іншими людьми та професійною спільнотою. Водночас відповідальність відображає свободу індивідуальності, розуміння особистих і групових обов'язків та прийняття необхідності їх виконання [11, с. 45; 82, с. 44].

Природне прагнення до гармонійного саморозвитку, самоформування і самозмінювання є невіддільною рисою людської природи, що еволюційно

виникла у зв'язку з потребою адаптації до соціального середовища [55; 72]. Саморозвиток також розглядається як самовплив, самокорекція, особистісне зростання, здатність до свідомого перетворення власної особистості та життєдіяльності з метою самовдосконалення і гармонізації стосунків із собою та світом [70].

Прийняття себе означає безумовно позитивне ставлення до себе, безкорисливо любити себе, визнавати себе гідною поваги особистістю і дозволяти собі бути щасливим. Самоприйняття включає відмову від оцінювання своєї внутрішньої сутності за зовнішніми досягненнями або під впливом оцінок інших людей, а також прийняття своєї автентичності та унікальності [11, с. 44; 18, с. 30].

Автономність, тобто здатність опиратися на себе, є характеристикою особистості, яка відносно незалежна від суспільства і може протиставити себе йому. Це вміння довіряти своїм судженням і діяти відповідно до них на основі власної системи цінностей, незалежної від зовнішніх впливів; це також здатність покладатися на власні здібності та зусилля [18, с. 44–45].

Розвинена рефлексивно-регулятивна складова професійно-психологічної культури надає майбутньому психологу впевненість у собі, віру в свої сили, здатність працювати над собою та досягати професійного успіху [17, с. 82].

Емоційний компонент професійно-психологічної культури охоплює здатність керувати своїми емоціями, почуттями та станами, що виявляється в психологічній стійкості до емоційного впливу, стресостійкості, емоційній врівноваженості і сприяє ефективному розв'язанню особистісно-професійних завдань. Усвідомлення та розуміння своїх емоційних реакцій сприяє соціальній адаптації, побудові конструктивних міжособистісних відносин та підвищенню якості діяльності [35, с. 48–49; 47, с. 29].

Дослідження таких учених, як І. М. Андрєєва, Є. П. Ільїн, Д. Гоулман, Дж. Мейер, І. Г. Павлова, М. А. Півень, П. Саловей, О. П. Саннікова, Ю. В. Саєнко, О. Я. Чебикін, О. А. Чудіної, дозволяють виокремити основні показники емоційного компонента професійно-психологічної культури майбутнього психолога. Ці показники тісно пов'язані між собою та

взаємодоповнюють одне одного: емоційна обізнаність, емоційна гнучкість, самоконтроль за емоціями, емпатійність, здатність розпізнавати емоції інших і глибокі переживання.

Емоційна обізнаність (емоційна грамотність за Д. Гоулманом) включає рефлексію емоційних переживань, адекватне усвідомлення та розуміння власного емоційного стану в кожний момент часу та причин його виникнення. Цей показник передбачає постійне поповнення власного емоційного словника, здатність ідентифікувати емоції та почуття, уміння передбачати наслідки різних емоційних реакцій, усвідомлення себе як суб'єкта емоційного переживання, чутливість до власних відчуттів, розпізнавання емоцій через тілесні відчуття [3; 64; 118, с. 158; 142; 174; 188; 193].

Емоційна гнучкість – це здатність керувати власними емоціями (емоційна саморегуляція), що ґрунтується на прийнятті відповідальності за свої емоційно-почуттєві переживання та звільненні заблокованих емоцій, що дозволяє особистості контролювати власні почуття [93; 136; 188; 192; 193]. Емоційна гнучкість також включає здатність адекватно виражати емоції і почуття в різних соціальних ситуаціях, спонтанно реагувати на них, відмова від блокування, придушення або ігнорування неприємних чи соціально небажаних емоцій для досягнення свободи й аутентичності [174; 92].

Самотивація довільного управління власними емоціями передбачає здатність надихати себе на розвиток емоційного інтелекту та емоційної зрілості, використовуючи власні емоції для досягнення емоційного та інтелектуального зростання.

Наступним показником емоційного компонента є емпатійність. Емпатія включає розуміння емоційних переживань інших людей через їх вербальні та невербальні ознаки, а також їхні причини, співчутливе проникнення у внутрішній світ іншої людини. Це усвідомлене співпереживання поточному емоційному стану іншої людини без втрати відчуття його зовнішнього походження [93; 136]. Тому емпатійність як властивість особистості є здатністю проникнути в емоційну сферу іншого, зрозуміти його переживання,

розділити радість і успіхи, емоційно відгукнутися на ці емоції [143, с. 38; 183, с. 49].

Розпізнавання емоцій інших людей означає здатність аналізувати, розуміти емоційні прояви та стани оточуючих, спостерігаючи за їхньою мімікою, пантомімікою, рухами, жестами та інтонацією голосу. Це також включає управління емоціями, вплив на емоційний стан клієнтів, використовуючи їх почуття та емоції для вирішення їхніх проблем.

Зародження емоційного резонансу у психолога під час взаємодії з клієнтом обумовлено його конгруентністю. Це включає чутливість до зворотного зв'язку, здатність адекватно сприймати емоції партнера, оцінювати справжність його почуттів і мотивувати клієнта до щирості та конгруентності. Цей аспект емоційної складової професійно-психологічної культури тісно пов'язаний з комунікативними здібностями.

Глибина переживань передбачає відчуття гармонії з навколишнім світом і переживання особливих емоційних станів, таких як «пікові» і «плато»-переживання, описані А. Маслоу. До таких переживань відносяться: сильне почуття любові, споглядання краси природи, захоплення витворами людського розуму, гордість за творчі досягнення, глибокі релігійні переживання та інтелектуальні емоції, пов'язані з самопізнанням.

Оскільки психологія є однією з соціально-економічних професій, багато дослідників (О. О. Бодальов, Н. І. Ісаєва, О. І. Мотков, М. М. Обозов, Н. Ю. Певзнер, Н. В. Пророк, В. В. Рибалка, В. В. Семикін, Г. Є. Улунова, Н. В. Чепелєва) акцентують увагу на комунікативній соціально-перцептивній складовій професійно-психологічної культури.

Психологічна спостережливість має велике значення у соціальній взаємодії. Вона ґрунтується на інтересі до особистості клієнта і здатності розуміти його психіку через невербальні зовнішні прояви, визначати домінуючі мотиви поведінки, бажання, а також розпізнавати внутрішні психічні стани і адекватно інтерпретувати поведінку в конкретних життєвих ситуаціях.

До основних показників комунікативного компоненту у структурі професійно-психологічної культури, які сприяють ефективній соціальній

взаємодії та продуктивним відносинам, належать: комунікативний потенціал особистості, позитивні взаємини, контактність, гнучкість поведінки, толерантність, рефлексія спілкування та взаємодії, а також конструктивність професійного спілкування.

Комунікативний потенціал особистості трактується як динамічна система її комунікативних властивостей, здібностей і можливостей, яка формується в умовах спільної діяльності, впливає на якість і характер спілкування та включає такі аспекти: здатність розуміти співрозмовника, аналізувати та усвідомлювати власну поведінку у спілкуванні (рефлексія), встановлювати міжособистісні межі, проявляти конгруентність (уміння передавати прозорі, чіткі та щирі повідомлення, бути відкритим і справжнім) [63, с. 4, 26–27; 67, с. 45–47].

Позитивні взаємини з іншими людьми (клієнтами, колегами, друзями) та їх розвиток є ключовим аспектом комунікативного компонента професійно-психологічної культури. Вони охоплюють здатність ефективно вирішувати конфлікти, досягати взаєморозуміння, узгоджувати взаємодію з партнерами по спілкуванню та грамотно будувати стосунки навіть у психологічно складних ситуаціях [17, с. 124].

Контактність (комунікабельність) визначається як здатність до встановлення глибоких, усвідомлених, розвиваючих і продуктивних, водночас гнучких взаємин з людьми. Вона забезпечує ефективну взаємодію, засновану на взаєморозумінні, та передбачає зацікавленість життєвою філософією співрозмовника, визнання цінності як своєї, так і іншої людини, довіру до себе, людей і світу, діалогічний підхід до спілкування, стратегію взаємодії та повагу до міжособистісних меж [14, с. 217; 81, с. 30].

Поведінкова гнучкість відображає здатність психолога до спонтанної, адаптивної поведінки в різноманітних професійних ситуаціях, а також уміння оперативно реагувати на зміну потреб клієнта [47, с. 216]. Вона ґрунтується на психологічній спостережливості, здатності отримувати важливу інформацію, аналізувати індивідуальні особливості клієнта та динаміку складних взаємин у групах, враховуючи психологічні аспекти конкретної ситуації [17, с. 30].

Толерантність, з точки зору соціальної психології, передбачає терпиме ставлення до унікальності інших людей, готовність сприймати їх такими, якими вони є, розуміння їхньої точки зору та здатність до діалогової взаємодії, заснованої на повазі та визнанні рівності. Толерантна особистість не є байдужою чи конформною — вона має власні цінності та інтереси, які готова відстоювати за потреби, водночас визнаючи й поважаючи позиції та цінності інших [70; 72; 82, с. 45–46].

Для майбутнього психолога особливо важливою є рефлексія спілкування та взаємодії з іншими людьми. Вона передбачає не лише самоспостереження за власним психічним станом, але й аналіз того, як його сприймають партнери по спілкуванню. Це включає відчуття зворотного зв'язку, розвиток здатності бачити себе очима інших і відповідне коригування стратегії спілкування залежно від ситуації [19, с. 209].

Конструктивність у професійному спілкуванні пов'язана з готовністю до компромісів для збереження важливих зв'язків, легкістю у встановленні контактів і здатністю отримувати задоволення від комунікації [77]. Основний акцент робиться на соціальних, комунікативних, перцептивних і інтерактивних якостях, що відповідають специфіці психологічної діяльності. Це, зокрема, повага до співрозмовника, навички активного слухання, вміння ефективно вирішувати ситуації з психологічним змістом у спілкуванні [53, с. 322]; почуття гумору, іронія та самоіронія [41]; здатність розпізнавати маніпуляції у взаємодії та створювати позитивну психологічну атмосферу під час професійного спілкування [7, с. 82].

Слід зауважити, що виділення зазначених компонентів професійно-психологічної культури психолога та їхніх показників є умовним, оскільки психологічні феномени, які складають їхню сутність, тісно взаємопов'язані, а міжкомпонентні зв'язки є взаємозалежними. Ці зв'язки реалізуються через функції професійно-психологічної культури психологів, такі як ціннісна, мотиваційна, креативна, регулятивна, рефлексивна, розвивальна, емотивна, гармонізуюча, інтегративна, комунікативна, адаптивна та фасилітативна [17, с. 23; 22, с. 8; 24; 45, с. 13].

Водночас, попри відносну самостійність окремих складових професійно-психологічної культури, між ними існують взаємозв'язки, що відображають процес її розвитку: одне й те ж саме особистісне утворення може впливати на кілька компонентів одночасно.

Таким чином, описані структурні компоненти та показники професійно-психологічної культури особистості психолога становлять основу професійно-важливих якостей, які проявляються у його поведінці та спілкуванні. Вони стимулюють професійну діяльність, підвищуючи її ефективність, і формують особистість психолога як професіонала. Професійно-важливі якості є фундаментом зазначених компонентів професійно-психологічної культури, виконуючи роль їх показників і визначаючи рівень професійної майстерності психолога.

1.3. Шляхи формування професійної культури майбутніх психологів в умовах навчально-виховного процесу закладу вищої освіти

Система вищої освіти зіштовхується із завданням дослідити закономірності розвитку професійно-психологічної культури майбутніх фахівців, визначити її зміст, ключові фактори, принципи, умови, методи та механізми реалізації й актуалізації, щоб забезпечити ефективну саморегуляцію їхньої професійної діяльності.

У цьому контексті особливу роль відіграє особистісно орієнтована парадигма освіти, яка включає: гуманістичні принципи психології в освітньому процесі (А. Маслоу), модель «людиноцентрованого навчання» (К. Роджерс), концепції психотерапевтичної педагогіки (Н. А. Рибаківа), особистісного зростання (С. Л. Братченко, А. Маслоу, М. Р. Миронова, К. Роджерс), а також ідеї партнерських стосунків і діалогічної взаємодії (Г. О. Балл, О. П. Коханова, В. І. Юрченко).

Освітній процес в університеті виконує роль спрямованої соціалізації в культурному контексті, яка поступово трансформується у процеси саморозвитку та самоосвіти. У цьому контексті психологічна діяльність

студента стає основою складного формування його професійно-психологічної культури, що базується на засвоєнні психологічних знань.

Концепція ліберального навчання описує освітню систему, у якій пріоритетом є особистість майбутнього фахівця – студента, який стає активним учасником навчального процесу. Університетська освіта повинна ґрунтуватися на принципах партнерства, створенні вільного простору для саморозвитку студентів та формування їхньої індивідуальної траєкторії здобуття знань. Це досягається шляхом заохочення ініціативності та автономності у навчальній діяльності [66; 72].

Надання студентові зовнішньої свободи та її поступове розширення є важливою умовою для розвитку внутрішньої психологічної свободи. Це сприяє формуванню відповідальності за вибір нових сенсів і цінностей, здатності самостійно ставити цілі, організовувати свою діяльність, а також усвідомлено займатися самопізнанням і самовдосконаленням. Такий підхід дозволяє студенту ефективно використовувати зовнішню свободу [66, с. 165–166].

Один із перспективних способів підвищення якості професійної освіти в галузі психології полягає у впровадженні психотерапевтичної педагогіки. Цей підхід передбачає не лише створення умов для предметного навчання, але й для сутнісного пізнання, особистісного зростання, професійного саморозвитку та самоеволюції людини.

Термін «психотерапія» у цьому контексті використовується в широкому сенсі, як процес взаємодії фахівця (психолога, викладача, соціального працівника) із студентом або групою, під час якого досягається зняття психологічних обмежень. Метою цієї взаємодії є збагачення особистості кожного учасника, розвиток їхньої суб'єктності та сприяння вільній реалізації людського потенціалу в діяльності й спілкуванні, зокрема в умовах, спеціально створених для навчання, виховання і розвитку [26; 41, с. 78].

У межах цього підходу до викладача висуваються особливі вимоги, які передбачають розвиток сили особистості та набуття якостей фахівця нового типу – «метапедагога» і «метопорадника» (за термінологією А. Маслоу). Такий викладач повинен мати здатність долати обмежувальні та руйнівні установки,

ефективно взаємодіяти з групою для спільного створення середовища розвитку, а також володіти усвідомленими життєвими цілями й системою ціннісних орієнтирів. Важливими якостями є довіра до себе та інших, відмова від жорсткої орієнтації на «як правильно» (на моделі, форми чи ідеали), а також уміння викладати навички самоосвіти, самовиховання й саморозвитку, допомагаючи студентам у вирішенні складних питань ціннісного самовизначення [62].

На основі цих принципів у навчально-виховному процесі необхідно створювати умови «психотерапевтичного взаємозбагачення», які забезпечують оздоровчу взаємодію. У такій взаємодії викладач апелює до суб'єктності студентів, спираючись на власну духовність, інтелект і емоційність [41, с. 77].

Однак, на сьогодні у вищій освіті механізми формування професійно-психологічної культури часто не спрацьовують. Це обумовлено недотриманням зазначених принципів, низьким рівнем психологічної культури викладачів і відсутністю ефективного психологічного супроводу навчально-виховного процесу [73].

Прийняття себе студентом починається з безумовного позитивного прийняття з боку тих, хто його оточує в освітньому середовищі. Тому оптимізація міжособистісних відносин між студентом і викладачем є важливим фактором розвитку самоприйняття студента та формування здорової Я-концепції. В психологічній літературі «оптимальними» вважаються особистісно орієнтовані взаємини між викладачем і студентом, що створюють психологічні умови для самоствердження і самореалізації студента, знижують рівень його реактивної тривожності (особливо в ситуаціях оцінювання та контролю), забезпечують адекватне емоційно-оцінне ставлення один до одного [86, с. 104].

Основу стратегії гуманізації освіти, ліберального людиноцентрованого навчання та психотерапевтичної педагогіки складають партнерські взаємини між викладачем і студентом, а також інтерактивно-рефлексивний діалог між ними, ефективність якого досягається через перехід від формальної рольової взаємодії до емоційно довірливого спілкування [66].

Для ефективного формування професійно-психологічної культури студента-соціального працівника важливо враховувати його вікові можливості, психологічні особливості та умови психічного розвитку, орієнтуючись на суб'єктний підхід. Цей підхід розглядає особистість як активного суб'єкта власного розвитку, а не лише результат цілеспрямованих впливів інститутів соціалізації [12, с. 112].

Студентські роки припадають на період пізньої юності, який зазвичай охоплює вікові межі від 17-18 до 22-23 років. Це час інтенсивного особистісного розвитку, самовизначення, внутрішніх та зовнішніх конфліктів, коли людина починає усвідомлювати свою індивідуальність і унікальність. Це розуміння базується на оцінці власних здібностей та досягнень, а не на порівнянні з ідеальними образами, як це було в підлітковому віці [61, с. 88].

Проблеми соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності, особистісних новоутворень, закономірностей розвитку в юнацькому віці та кризи переходу до дорослості детально розглянуті в роботах таких вчених, як Г. С. Абрамова, Р. Бернс, Л. І. Божович, М. М. Бурдукало, Е. Еріксон, О. В. Зазимко, І. С. Кон та А. В. Мудрик.

В юнацькому віці основною діяльністю є навчально-професійна діяльність, професійне самовизначення та пошук свого місця в соціокультурному середовищі, у світі дорослих [12, с. 117; 77; 84]. Особливістю соціальної ситуації розвитку є відновлення довірливих стосунків з важливими дорослими та формування рівноправних партнерських відносин на основі взаємоповаги, особливо в контексті студентського життя [12, с. 117–118; 77; 81, с. 203].

Сучасна психологія визначає основними новоутвореннями юності бурхливий розвиток самосвідомості, рефлексії, здатності до глибокого самоаналізу, що призводить до формування особистісної ідентичності, Я-концепції, самовизначення, вибору життєвого шляху та автономізації [7; 12].

Згідно з періодизацією соціалізації, процес розвитку особистості включає три стадії: ідентифікацію, індивідуалізацію та інтеграцію. Завершення стадії індивідуалізації та початок інтеграції припадають на юнацький вік [10; 11].

Головним завданням індивідуалізації є автономізація, що передбачає збереження власної індивідуальності, усвідомлення її унікальності, розвиток суб'єктності та активності, що включає довіру до світу, відповідальність, самостійність, ініціативність і компетентність, а також досягнення різних типів автономії: моральної, ціннісної, емоційної та поведінкової [12, с. 115–116, 18; 61].

На стадії інтеграції формується особистісна ідентичність, що є важливим чинником психічного здоров'я – психосоціальна тотожність, баланс і узгодженість між внутрішніми психічними якостями особистості та її соціальними ролями, діяльністю й поведінкою. Це визначеність, об'єднання всього, що людина знає про себе. На етапі інтеграції юнаки прагнуть до стосунків з однолітками, що характеризуються глибокою психологічною близькістю [12, с. 114, 16; 18].

Основним психологічним досягненням пізньої юності є формування стабільних ціннісних орієнтацій, ідеалів, життєвих планів, світогляду, самоцінності та здатності до самопроектування, яке базується на активному ставленні до власного життя, на відміну від пасивного слідування обставинам та сценарному переживанню подій. Студент здатний уявити себе в майбутньому, створюючи життєвий план з власними цілями та орієнтирами для особистісно-професійного становлення [61, с. 87].

Як видно, вікові психологічні особливості пізньої юності, прагнення студентів до особистісного і професійного самовизначення, посилена зацікавленість у власному "Я", орієнтована на самопізнання та саморозвиток, є найбільш сприятливими для розвитку професійно-психологічної культури.

Проблема формування професійно-психологічної культури майбутніх соціальних працівників пов'язана з процесом особистісного зростання, який вимагає розвитку самосвідомості, рефлексії, розуміння необхідності глибокого самопізнання та пошуку шляхів змінення себе, що передбачає самоспостереження, самоаналіз і особистісну психокорекцію [75].

Поняття особистісного зростання є одним із центральних у гуманістичній психології і в значній мірі співпадає з поняттями самоактуалізації та

самореалізації. Це складний та багатогранний процес, який включає в себе прагнення людини до повного виявлення та розвитку своїх потенційних можливостей і здібностей, звільнення себе, пошук власної ідентичності, а також розвиток основних характеристик зрілої особистості. Це дозволяє людині бути вільною у виборі свого життєвого шляху і здатною до творчої діяльності [11, с. 43; 82].

Самопізнання визначається як процес розвитку усвідомлення людиною самої себе через її взаємини з собою, іншими людьми, суспільством та природою, а також як пошук творчого синтезу між її внутрішнім автентичним Я та вимогами соціального середовища [60, с. 55]. Взаємодія особистості з її внутрішнім світом так само важлива, як і взаємодія зі світом зовнішнім, і значення має також визнання та повага до її внутрішнього світу з боку інших людей. Згідно з дослідженнями гуманістичних психологів, можна сформулювати основний закон особистісного зростання: за наявності відповідних умов активізується процес самопізнання та саморозвитку індивіда, що веде до змін у напрямку особистісної зрілості та вищого рівня психологічного здоров'я [11; 36; 42; 74].

Описані в гуманістичній психології шляхи самоактуалізації передбачають кілька ключових етапів, яких необхідно досягти для її реалізації. По-перше, слід повністю занурюватися в свої переживання, зосереджуючись на них і повністю розкриваючи свою людську сутність. Для цього потрібно робити серію прогресивних виборів, що ведуть до особистісного зростання, замість регресивних, що спричиняються страхом і бажанням зберегти захищеність. Важливо звертатися до внутрішнього світу, бути щирим і брати на себе відповідальність, опиняючись у точці вибору. Необхідно мати сміливість бути непопулярним і не боятися не подобатися іншим. Слід прагнути бути кращим у своїй справі або хоча б максимально добрим, наскільки це можливо. Необхідно позбавлятися від ілюзій, зміцнюючи контакт з реальністю, а також виявляти моменти містичних переживань. Важливо пізнавати себе, усвідомлюючи свої психологічні захисні механізми і мати мужність відмовитися від них, а також усвідомлювати свою місію і напрямок свого руху.

Критеріями особистісного зростання, на основі праць гуманістично орієнтованих авторів, є інтроперсональні показники, що стосуються внутрішнього світу індивіда: прийняття себе, відкритість переживанням, розуміння себе, відповідальна свобода, цілісність і динамічність. Зокрема, динамічність – це особлива здатність до постійних змін і розвитку, що передбачає гнучкість і здатність вирішувати актуальні проблеми, залишаючись при цьому вірним своїй ідентичності, внутрішній єдності та узгодженості.

З огляду на соціально-економічну природу професії "психологія", особливий інтерес становлять інтерперсональні критерії особистісного зростання, які визначають взаємини індивіда із зовнішнім світом: розуміння та прийняття інших, соціалізованість і творча адаптивність.

Зміни за кожним з цих критеріїв взаємопов'язані та відбуваються паралельно, адже процес особистісного зростання є цілісним і взаємозалежним. Безумовно, ці критерії важливі для формування професійно-психологічної культури соціального працівника, проте для ефективної реалізації механізму особистісного зростання традиційні форми навчально-виховної роботи викладачів (лекції, семінари, самостійна робота, практичні заняття, індивідуальні та групові бесіди, консультації) вимагають перебудови та трансформації.

Відповідно до досліджень В. О. Аристової та О. І. Моткова, успішне зростання психологічної культури полягає в навчанні мистецтву глибокого розуміння себе у професійній діяльності та безумовного прийняття оточуючих як цінності, застосуванні психологічних знань для саморозвитку особистості, а також у створенні сприятливого контексту для всіх учасників освітнього процесу. Це вимагає постійних поміркованих зусиль для підтримки та розвитку саногенних установок, позитивного мислення і поведінки.

Процес формування професійно-психологічної культури найбільш інтенсивно розвивається через професійну діяльність, спільну роботу на основі партнерства, самоосвітню діяльність та діяльнісний саморозвиток.

Діяльнісний саморозвиток можна розглядати як суб'єктну активність, внутрішню діяльність, що зосереджена на усвідомлених і цілеспрямованих

змінах особистості, де індивід бере відповідальність за своє життя. Це процес самовдосконалення та самозміни, спрямований на розвиток професійно-психологічної культури, що здійснюється через самодисципліну та постійну рефлексивну саморегуляцію. Якщо цей процес проходить усвідомлено і цілеспрямовано, особистість стає суб'єктом власного саморозвитку.

Ключову роль у розвитку професійно-психологічної культури відіграють такі психологічні механізми, як рефлексія, інтерналізація, фасилітація, децентрація, антиципація та рефлексивна саморегуляція. Вони взаємопов'язані й допомагають структурувати компоненти професійно-психологічної культури, визначати психологічні якості для розвитку та зміст розвивальних впливів.

З одного боку, рефлексія, як вища форма самосвідомості, допомагає людині пізнати себе, підтримувати внутрішню гармонію та самототожність. З іншого боку, вона є інструментом змін самототожності особистості, коригування складових самосвідомості (таких як сенси, настанови, цінності, ідеали) та самовдосконалення. Лише усвідомлені особистісні риси, форми поведінки чи психічні стани можуть бути змінені і конструктивно перебудовані на користь особистості, що є необхідною умовою для її зростання та саморозвитку. Саме тому рефлексію слід підтримувати і стимулювати через спеціально організовані психологічні впливи як основний засіб особистісного і професійного розвитку під час юнацького віку, зокрема для формування професійно-психологічної культури майбутнього соціального працівника.

Інтерналізація, в свою чергу, є рефлексивним процесом осмислення дійсності, розширення свідомості та свідомого сприйняття навколишнього світу. Це складний процес активного впровадження в свою діяльність норм і цінностей, що були прийняті на певному смисловому рівні, що передбачає прийняття відповідальності та інтерпретацію важливих подій як результату власних дій. Інтерналізація допомагає уникнути механічного прийняття чужих зразків і стереотипів поведінки та сприяє знаходженню власних життєвих сенсів.

Для майбутнього соціального працівника, який має розвинені рефлексивні механізми, важливі професійні якості, сформовану потребу та цінність саморозвитку, а також соціогенні здібності для їх реалізації, завдання полягає в підвищенні рівня професійно-психологічної культури, що сприяє всебічному розвитку клієнта та реалізації фасилітативної функції.

Фасилітація визначається як процес сприяння актуалізації особистісного потенціалу інших людей, мотивування їхнього саморозвитку та діяльності. Вона служить інструментом професійної орієнтації соціального працівника на внутрішні зміни клієнта, підвищуючи ефективність надання йому допомоги та формуючи здатність до професійно-психологічної діяльності в цілому.

Децентрація, що означає подолання егоцентризму, є механізмом розвитку пізнавальних процесів особистості, який дозволяє розглядати явища з різних точок зору, розуміти та приймати, що інші люди можуть мати інші погляди. Цей механізм дає змогу враховувати точку зору партнера по спілкуванню і сприймати світ його очима. Децентрація тісно пов'язана з розвитком емпатії — здатності проникати в емоційний світ іншої людини, розуміти її думки та почуття. З цим також пов'язаний феномен антиципації — здатність прогнозувати можливі реакції співрозмовника, що допомагає ефективно взаємодіяти та визначати успіх комунікативної взаємодії.

Основним механізмом особистісного саморозвитку є рефлексивна саморегуляція, що розглядається як свідома активність індивіда, який виступає ініціатором і організатором власної життєдіяльності. Вона полягає в цілісній самоорганізації та самоуправлінні, що сприяє мобілізації психологічних ресурсів для досягнення важливих цілей, особистісних змін та зростання.

Розвиток індивідуальних психологічних технік — це формування унікальних засобів управління психікою та поведінкою, здатності до усвідомленого саморозвитку та активації потреби в позитивних змінах у напрямку підвищення суб'єктності. Цей процес сприяє розвитку професійно-психологічної культури у майбутніх соціальних працівників.

У психологічній літературі є рекомендації щодо розвитку окремих компонентів професійно-психологічної культури соціальних працівників та їх

показників. Одним із ключових аспектів цього процесу є засвоєння професійних цінностей, пошук сенсу та стратегій професійного життя, що досягається через переосмислення реальних проблемних ситуацій, конфліктів і складних випадків, з якими майбутній соціальний працівник стикається в навчально-професійній діяльності.

Ціннісно-смісловий компонент формується через процес вибору між різними цінностями. Тому навчання, орієнтоване на особистісний розвиток, має забезпечувати студенту можливість робити вибір у різних ситуаціях і брати на себе відповідальність за наслідки цього вибору, що сприяє розвитку його суб'єктності. Наприклад, креативність, як важливий аспект цього компонента, розвивається найкраще, коли навчальний процес підтримує ініціативність, нестандартні підходи до вирішення завдань, а також цінує такі особистісні риси, як наполегливість у подоланні проблем і стійкість перед невдачами, при цьому створюючи атмосферу довіри, саморозкриття та творчої самореалізації.

Для розвитку рефлексивно-регулятивного компонента існує багато методів, серед яких: вправи для розвитку логічного і дискурсивного мислення, навчання технікам самоаналізу, формування адекватних професійних оцінок, а також використання проблемних завдань для розвитку навичок саморегуляції, самопідтримки та самопланування. Одними з найбільш ефективних є діалогічні методи навчання.

З огляду на діалогічну природу свідомості, формування емоційного та комунікативного компонентів професійно-психологічної культури можливо через діалог з її носіями та кращими представниками професії. Це відбувається через емоційний контакт, заснований на довірі та прихильності, розвиток емоційного інтелекту, глибинних переживань, емпатії, толерантності, які здобувають позитивний заряд і інтеріоризуються. Сформована еталонна модель фахівця з високим комунікативним потенціалом, яка поєднує професійні сенси конструктивного спілкування і гуманістичні форми поведінки для побудови позитивних стосунків, служить важливим орієнтиром і стимулом для розвитку професійно-психологічної культури у студентів.

Найбільш сприятливі умови для розвитку всіх складових професійно-психологічної культури створюються через соціально-психологічні тренінги, де використовуються моделювання проблемних ситуацій та аналіз реальних професійних прецедентів, складних проблем і конфліктних відносин. Це дозволяє не лише вивчати теоретичний матеріал, а й практично відпрацьовувати нові навички, технології та методи роботи.

Професійно-психологічна культура майбутнього соціального працівника виконує функції соціальної адаптації та комунікації, регулюючи співпрацю між людьми на основі суб'єкт-суб'єктних стосунків. Тому основні фактори її розвитку слід шукати в педагогічній взаємодії та спілкуванні.

Оптимальна та ефективна педагогічна взаємодія, що базується на принципах гуманізму, діалогічності, співробітництва, творчості та демократизму, а також на закономірностях полісуб'єктності та безпечного освітнього середовища, здатна забезпечити здорові міжособистісні стосунки у студентській групі на засадах взаєморозуміння, співпереживання, взаємодопомоги та співпраці. Створення рівноправних партнерських стосунків у педагогічному процесі є важливою умовою розвитку професійно-психологічної культури студентів.

Партнерство розглядається як інноваційна форма діалогічної взаємодії та найбільш продуктивна система відносин між викладачами і студентами. Це визначається як вища форма співпраці, яка передбачає здатність особистості будувати взаємини, що характеризуються активністю, рівністю, ініціативністю, самостійністю партнерів, узгодженістю дій у визначенні спільної мети в рамках злагодженої діяльності. У таких стосунках викладач звільняється від необхідності постійного контролю над студентом, надаючи йому свободу в пізнавальній діяльності та можливість самостійно обирати форми і методи навчання, а отже, нести відповідальність за результати своєї роботи.

Такий тип відносин передбачає горизонтальну, рівноправну та гуманістичну педагогічну взаємодію, визнання цінності думки кожного, співпрацю, рівність позицій і поступову зміну активності суб'єктів освітнього процесу. Важливими є диференціація потреб і проблем, розподіл

відповідальності та розвиток умінь співпрацювати для досягнення спільного успіху. Чітке розмежування обов'язків щодо вирішення навчальних завдань та докладання зусиль з обох сторін дозволяє реалізувати спільне право на задоволення від ефективного навчання.

Психологічна стратегія співпраці базується на усвідомленні кожним учасником взаємодії своєї неповторності, що проявляється в бажанні виразити власні внутрішні смисли, визнанні та прийнятті унікальності партнера, а також у досягненні взаємної користі та задоволення від встановлення контакту, заснованого на принципах діалогічності, відкритості та готовності до зустрічі з Іншим. Рівноправні стосунки партнерства сприяють зміцненню впевненості в собі, самоприйняття, самостійності студента та задовольняють його потребу в єдності та приналежності.

Також важливо забезпечити безперервний розвиток професійно-психологічної культури, а також необхідні зміни в організації, структурі та змісті підготовки психологів. Професійно-психологічна культура повинна формуватися завдяки цілеспрямованим впливам на особистість студента в освітній сфері, через розкриття його можливостей, формування мотивів і професійно важливих якостей у процесі інтерактивної, діалогічної партнерської взаємодії між педагогом та студентом.

Висновки до першого розділу

За результатами аналізу наукових джерел встановлено, що професійно-психологічна культура психологів є важливою складовою їх загальної психологічної культури. Це багатовимірний психологічний феномен, комплексне особистісне утворення, яке складається з взаємопов'язаних мотиваційних, емоційних, рефлексивних та регулятивних характеристик, які в сукупності забезпечують високий рівень саморегуляції та ефективності професійної діяльності.

На основі теоретико-методологічного аналізу літератури була розроблена схема структури професійно-психологічної культури психолога, що включає

ціннісно-смісловий, рефлексивно-регулятивний, емоційний та комунікативний компоненти, з їх змістовими характеристиками та основними показниками. Професійно-психологічна культура виконує низку функцій, таких як ціннісно-регулятивна, мотивувальна, фасилітативна, розвивальна, інтегративна, адаптивна, гармонізуюча, комунікативна, емотивна та креативна, що сприяють успішному виконанню професійної діяльності фахівця.

Психологічні особливості пізнього юнацького віку, прагнення студентів до особистісного і професійного самовизначення, а також підвищена увага до свого «Я» та самопізнання є оптимальними для розвитку професійно-психологічної культури. Крім того, сензитивність цього віку до рефлексії та саморозвитку відкриває можливості для формування рівноправних партнерських відносин у педагогічній взаємодії, що стимулюють особистісне зростання та благополуччя студентів і покращують їх навчальний процес.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Програма експериментального дослідження професійної культури майбутніх психологів

У попередньому теоретичному розділі нашого дослідження були представлені результати аналізу наукових праць з проблеми психологічної культури особистості, професійно-психологічної культури майбутніх фахівців, а також визначені можливі шляхи її формування у студентів-психологів в умовах вищої освіти.

Метою магістерської роботи є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження професійної культури майбутніх психологів і шляхів її формування в умовах університетської освіти. Зокрема, метою емпіричної частини є дослідження професійної культури студентів, майбутніх фахівців за спеціальністю «Психологія», вивчення компонентів професійної культури (ціннісно-сміслового, рефлексивно-регулятивного, емоційного, комунікативного) та їх складових, а також аналіз взаємозв'язків між показниками професійної культури та компонентами її складових.

Емпіричне дослідження включало постановку таких завдань:

1. Виявити взаємозв'язки між показниками професійно-психологічної культури та психологічними явищами, що є складовими компонентами психологічної культури, такими як емоційний інтелект, саморегуляція поведінки особистості, психологічне благополуччя, особистісна зрілість і особливості спілкування;

2. Визначити критерії та рівні сформованості ціннісно-сміслового, рефлексивно-регулятивного, емоційного та комунікативного компонентів професійно-психологічної культури майбутніх психологів;

3. Згрупувати показники досліджених психологічних явищ і виокремити фактори для чіткого та лаконічного опису зв'язків між ними;

4. Вивчити результати діагностики рівня розвитку та реалізації психологічної культури студентів-психологів;

5. За необхідності розробити тренінгову програму корекції та розвитку професійно-психологічної культури студентів;

6. Вивчити зміни, які відбулися внаслідок участі студентів у тренінгу, та охарактеризувати кореляційні зв'язки між показниками професійно-психологічної культури та показниками психологічного благополуччя, особливостей спілкування та стилів саморегуляції поведінки.

Мета та завдання емпіричного дослідження узгоджуються із загальною логікою роботи. Зазвичай емпірична частина психологічного дослідження реалізується через послідовність етапів психолого-педагогічного експерименту: констатувального, формувального та контрольного.

На констатувальному етапі дослідження проводилася діагностика показників психологічних явищ, що складають компоненти професійної культури, а також визначалися кількісні та якісні характеристики рівнів професійної культури студентів – майбутніх психологів.

Формувальний етап був спрямований на розробку та впровадження тренінгової програми, орієнтованої на розвиток і корекцію професійної культури майбутніх фахівців у галузі психології.

Контрольний етап передбачав аналіз ефективності впровадженої тренінгової програми у вдосконаленні професійної культури студентів спеціальності «Психологія».

Емпіричне дослідження професійної культури майбутніх психологів тривало у 2023–2024 роках і здійснювалося з дотриманням усіх необхідних вимог щодо поетапного виконання поставлених завдань.

На першому етапі була розроблена програма експериментального дослідження. Відповідно до теоретичної моделі структури професійно-психологічної культури майбутніх психологів було визначено критерії та показники, а також підібрано відповідний психодіагностичний інструментарій.

На другому етапі здійснювалася діагностика професійно значущих особистісних якостей, які слугують показниками професійно-психологічної культури. У дослідженні брали участь студенти спеціальності «Психологія» 1–5 курсів Чорноморського національного університету імені Петра Могили

Загальна кількість учасників дослідження склала 226 осіб віком від 17 до 23 років. При формуванні вибірки враховувалися вікові особливості, психологічні характеристики та умови психічного розвитку студентів, які брали участь у дослідженні. Період пізньої юності було обрано для вивчення специфіки формування професійно-психологічної культури, оскільки він є найбільш сприятливим для:

1. трансформації ціннісно-сислової сфери, яка становить основу самовизначення, самопроектування та саморегуляції особистості;
2. активного засвоєння та інтерпретації загальнолюдських гуманістичних цінностей (таких як добро, істина, краса, життєвість, цілісність, унікальність, справедливість, самодостатність, порядок, легкість тощо [92, с. 302–303; 168, с. 2]), а також професійних норм та ідеалів, із визначенням їх пріоритетності в особистісній системі ціннісних орієнтацій;
3. розвитку професійно важливих якостей і характеристик, необхідних для майбутнього фахівця;
4. відновлення довірливих відносин із значимими дорослими та встановлення рівноправних партнерських стосунків, заснованих на взаємоповазі (що визначає соціальну ситуацію розвитку);
5. формування самосвідомості, ідеалів, світогляду, самоцінності, а також розробки життєвого плану, що включає визначення найближчих і перспективних цілей, а також уявлення себе у майбутньому крізь призму особистісного і професійного становлення [61].

На третьому етапі, спираючись на результати констатувальної частини емпіричного дослідження, було здійснено перехід до формувального психолого-педагогічного експерименту, метою якого стало підвищення рівня професійно-психологічної культури майбутніх психологів. У ході цього етапу

було розроблено та впроваджено корекційно-тренінгову програму, докладно описану у третьому розділі магістерської роботи.

Згідно з логікою експериментального дослідження, на завершальному контрольному етапі проведено повторну психодіагностику компонентів та показників професійно-психологічної культури у студентів експериментальної та контрольної груп. Проведено узагальнення отриманих експериментальних даних, психологічну інтерпретацію та порівняльний аналіз результатів, зафіксованих до та після реалізації корекційно-розвивальної тренінгової програми. Це дозволило оцінити ефективність програми та надати практичні рекомендації щодо вдосконалення процесу розвитку професійно-психологічної культури майбутніх психологів в умовах університетської освіти.

Усі ці аспекти висвітлено у третьому розділі роботи. Наразі зупинимося на характеристиці констатувальної частини експериментального дослідження. На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми, що вивчається, було розроблено програму констатувального етапу експерименту, яка включала підготовчий, діагностичний та аналітико-інтерпретаційний етапи. На підготовчому етапі виконано організаційно-методичні заходи, зокрема, уточнено зміст емпіричного дослідження, обґрунтовано вибірку та підібрано відповідний психодіагностичний інструментарій.

На діагностичному етапі було проведено вимірювальні процедури. За допомогою обраного комплексу методик здійснювався збір емпіричних даних про компоненти професійно-психологічної культури та їх окремі показники у студентів 1–5 курсів зазначених університетів.

На третьому, аналітико-інтерпретаційному, етапі основним завданням стала математико-статистична обробка даних із використанням методів кількісного аналізу та обговорення отриманих результатів. Цей етап також включав психологічний аналіз та інтерпретацію зібраних емпіричних даних.

На підготовчому етапі констатувального експерименту, базуючись на теоретико-методологічному аналізі наукових джерел, були визначені основні компоненти професійно-психологічної культури, відповідні діагностичні критерії та показники. Крім того, була розроблена структура дослідження

професійно-психологічної культури майбутніх психологів і підібраний методичний інструментарій для проведення діагностування. Описану структуру дослідження представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Критерії, показники та методики дослідження професійної культури
майбутніх психологів**

Компоненти професійно-психологічної культури		Критерії	Показники	Методики дослідження
	Ціннісно-смысловий	Смисложиттєві ціннісні орієнтації	Психологічні цінності; погляд на природу людини, любов до людей; креативність, творча спрямованість; наявність власної життєвої філософії.	«Психологічна культура особистості» О. І. Моткова; «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи.
		Інтенційність: самомотивація і цілепокладання	Спрямованість, ціль у житті; мотивація самопізнання; інтелектуальні прагнення.	«Психологічна культура особистості» О. І. Моткова; «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф.
	Рефлексивно-регулятивний	Самоаналіз і самовизначення	Рефлексивність; самоприйняття; автономність, опора на себе.	«Психологічна культура особистості» О. І. Моткова; Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи; «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф.
		Самоуправління й особистісне зростання	Саморегуляція; саморозвиток, особистісне зростання; відповідальність.	«Стиль саморегуляції поведінки» В. І. Моросанової; «Психологічна культура особистості» О. І. Моткова; «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф; «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи.
	Емоційний	Регуляція власних емоцій	Емоційна обізнаність; самомотивація довільного управління власними емоціями; глибинність переживань.	«Методика діагностики емоційного інтелекту» Н. Холла; «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи.

		Вплив на емоції інших	Емоційна гнучкість; емпатійність; розпізнавання емоцій інших людей.	«Методика діагностики емоційного інтелекту» Н. Холла.
	Комунікативний	Навички ефективної комунікації	Комунікативний потенціал особистості; контактність; поведінкова гнучкість; рефлексія спілкування і взаємодії з іншими людьми.	«Діагностика особливостей спілкування» В. Н. Недашковського; «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи.
		Фасилітативний вплив на інших у процесі комунікації	Позитивні стосунки з іншими; толерантність; конструктивність професійного спілкування.	«Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф; «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи; «Психологічна культура особистості» О. І. Моткова.

Як зазначено в таблиці 2.1, професійно-психологічна культура майбутніх психологів охоплює такі компоненти: ціннісно-смісловий, рефлексивно-регулятивний, емоційний і комунікативний, детально описані у попередньому розділі. Кожен із компонентів включає відповідні критерії:

- Ціннісно-смісловий компонент: смисложиттєві ціннісні орієнтації, інтенційність (самотивація і цілепокладання).
- Рефлексивно-регулятивний компонент: самоаналіз і самовизначення, самоуправління та особистісне зростання.
- Емоційний компонент: регуляція власних емоцій, вплив на емоції інших.
- Комунікативний компонент: навички ефективної комунікації, фасилітативний вплив у процесі комунікації.

Відповідно до зазначених критеріїв визначено такі показники професійно-психологічної культури майбутніх психологів:

- Смисложиттєві ціннісні орієнтації: психологічні цінності, бачення природи людини, любов до людей, креативність, творча спрямованість, наявність власної життєвої філософії.

- Іntenційність (самотивація і цілепокладання): життєва спрямованість, наявність цілей, мотивація самопізнання, інтелектуальні прагнення.

- Самоаналіз і самовизначення: рефлексивність, самоприйняття, автономність, опора на себе.

- Самоуправління та особистісне зростання: саморегуляція, саморозвиток, відповідальність.

- Регуляція власних емоцій: емоційна обізнаність, здатність до самотивації, управління власними емоціями, глибина переживань.

- Вплив на емоції інших: емоційна гнучкість, емпатія, здатність розпізнавати емоції інших.

- Навички ефективної комунікації: комунікативний потенціал, контактність, поведінкова гнучкість, рефлексія спілкування та взаємодії.

- Фасилітативний вплив у процесі комунікації: позитивні взаємини, толерантність, конструктивність професійного спілкування.

Варто зазначити, що основою всіх зазначених критеріїв і показників є професійно значущі якості, які є важливими для психолога.

Перед тим як перейти до аналізу підібраних і застосованих у нашому дослідженні методик, спрямованих на діагностику складових професійно-психологічної культури студентів, необхідно зупинитися на вимогах і критеріях їх відбору. Зокрема, методики мали відповідати наступним умовам: бути призначеними для диференціальної діагностики та наукових досліджень; підходити для роботи з особами віком від 17–18 років; забезпечувати можливість як індивідуального, так і групового тестування; мати високі показники надійності та валідності за стандартизованими шкалами; а також бути спрямованими на самооцінку й відображати процес та результат усвідомлення студентами вищих психологічних цінностей, які становлять основу професійно-психологічної культури [19].

Психодіагностичний інструментарій дослідження був підібраний відповідно до завдань магістерської роботи з урахуванням зазначених критеріїв. Його було адаптовано для використання як на констатувальному

етапі дослідження, так і на контрольному етапі, що проводився після реалізації формувальної частини експерименту. При виборі кожної методики особливу увагу приділяли її валідності, надійності та діагностичній спроможності щодо вимірювання виділених показників, а також отримання їх кількісних і якісних характеристик.

Відповідно до структури констатувальної частини експерименту, яка відповідала першому завданню дослідження, було обрано взаємодоповнювальні методики:

- «Психологічна культура особистості» (О. І. Мотков, модифікація О. Г. Видри),
- «Опитувальник особистісної зрілості» (О. С. Штепи),
- «Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф, адаптація Т. Д. Шевеленкової та П. П. Фесенка),
- «Стиль саморегуляції поведінки» (В. І. Моросанової),
- «Методика діагностики емоційного інтелекту» (Н. Холла),
- «Діагностика особливостей спілкування» (В. Н. Недашковського).

Застосування зазначеного комплексу методик, які відповідають критеріям валідності, надійності та взаємодоповнюваності, дозволило глибоко дослідити всі компоненти професійно-психологічної культури у вибраній категорії студентів.

2.2. Емпірична перевірка компонентного складу показників професійної культури

Для перевірки теоретичної моделі професійно-психологічної культури та її ключових компонентів було проведено кореляційний аналіз. Це дало змогу визначити, які з досліджуваних показників мають найбільш тісний взаємозв'язок. Ми виходили з припущення, що виявлення характеру цих зв'язків дозволить ідентифікувати риси особистості, які сприяють або, навпаки, ускладнюють розвиток професійно-психологічної культури.

Кореляційний аналіз також дозволяє встановити взаємозв'язки між усіма показниками професійно-психологічної культури та тими, що гіпотетично пов'язані з нею.

Розглянемо значущі коефіцієнти кореляції між показниками професійно-психологічної культури (згідно з методикою «Психологічна культура особистості» О. І. Моткова, модифікація О. Г. Видри) та емоційного інтелекту (за «Методикою діагностики емоційного інтелекту» Н. Холла), які представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками професійної культури та емоційного інтелекту

Показники психологічної культури	Показники емоційного інтелекту					
	ЕО	УВЕ	См	Емп	РЕІЛ	ІРЕІ
ЗПК	253*	140	331*	396*	331*	326*
ПЦ	138	179	293*	335*	250*	310*
ЛДЛ	168		283*	355*	337*	301*
Реф	237*	232*	343*	315*	237*	331*
КСп	159			292*	225*	190*
ППС			210*	276*	209*	209*
ГСр	181*	138	251*	259*	232*	232*
СА	208*	145	218*	287*	224*	272*
КПД	262*	146	256*	350*	353*	311*
ІПр	146	208*	279*	285*	255*	328*
ПСр	206*		177	335*	253*	221*
Тв			205**	290*	216*	208*

Примітки. Тут і надалі: 1) коми та нулі опущено; 2) позначка «*» кореляція на 1% рівні; без позначки – кореляція на 5% рівні; 3) умовні скорочення показників психологічної культури: ЗПК – загальний показник психологічної культури; ПЦ – психологічні цінності, ЛДЛ – любов до людей; Реф – рефлексія; КСп – культурне, конструктивне, професійне спілкування; ППС – професійно-психологічна спрямованість; ГСр – гармонізуючий саморозвиток; СА – самоаналіз, самопізнання; КПД – конструктивність професійної діяльності, любов до праці, відповідальність; ІПр – інтелектуальні прагнення; ПСр – психічна саморегуляція; Тв – творчість; 4) Умовні скорочення показників емоційного інтелекту: ЕО – емоційна обізнаність; УВЕ – управління власними емоціями; См – самомотивація; Емп – емпатія; РЕІЛ – розпізнавання емоцій інших людей; ІРЕІ – інтегральний рівень емоційного інтелекту.

Як видно з таблиці 2.2, усі показники психологічної культури демонструють позитивні кореляції з показниками емоційного інтелекту. Зокрема, показник психологічних цінностей (ПЦ) має позитивний зв'язок на рівні значущості 1% із показниками емоційної обізнаності (ЕО), самомотивації (См), емпатії (Емп), розпізнавання емоцій інших людей (РЕІЛ), інтегрального рівня емоційного інтелекту (ІРЕІ) та на 5% рівні – з управлінням власними емоціями (УВЕ).

Показник любові до людей (ЛДЛ) корелює з емпатією (Емп), розпізнаванням емоцій інших людей (РЕІЛ) і інтегральним рівнем емоційного інтелекту (ІРЕІ) на рівні 1%, а також із емоційною обізнаністю (ЕО) і самомотивацією (См) на рівні 5%.

Показник рефлексії (Реф) позитивно пов'язаний із емпатією (Емп), розпізнаванням емоцій інших людей (РЕІЛ), інтегральним рівнем емоційного інтелекту (ІРЕІ) на рівні 1% і з емоційною обізнаністю (ЕО), управлінням власними емоціями (УВЕ) та самомотивацією (См) на рівні 5%.

Показник культурного, конструктивного та професійного спілкування (КСп) має позитивні зв'язки на рівні 1% з емпатією (Емп), розпізнаванням емоцій інших людей (РЕІЛ) і інтегральним рівнем емоційного інтелекту (ІРЕІ) та на рівні 5% – з емоційною обізнаністю (ЕО).

Подібна тенденція спостерігається для інших показників, таких як професійно-психологічна спрямованість (ППС), гармонізуючий саморозвиток (ГСр), самоаналіз і самопізнання (СА), конструктивність професійної діяльності, любов до праці, відповідальність (КПД), інтелектуальні прагнення (ІПр), психічна саморегуляція (ПСр) та творчість (Тв). Усі вони демонструють значущі зв'язки на рівні 1% або 5% з різними компонентами емоційного інтелекту, що підтверджує тісний зв'язок між психологічною культурою та емоційним інтелектом.

Таким чином, проведений аналіз свідчить про взаємозв'язок показників психологічної культури з характеристиками емоційного інтелекту, що вказує на важливість їхньої інтеграції в процесі розвитку професійно-психологічної культури.

Наступним етапом нашого дослідження стало вивчення взаємозв'язку між професійно-психологічною культурою та психологічним благополуччям. У багатьох наукових роботах психологічне благополуччя розглядається як базовий особистісний конструкт, що відображає суб'єктивне сприйняття і оцінку власної життєдіяльності крізь призму реалізації своїх вершинних можливостей. Воно виступає як інтегральна характеристика позитивного функціонування особистості, яка одночасно охоплює актуальні й потенційні аспекти життєдіяльності, виражаючись у задоволеності собою та своїм життям [17; 19].

Далі розглянемо значущі кореляційні зв'язки між показниками професійно-психологічної культури та психологічного благополуччя, результати яких наведено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками професійної культури та психологічного благополуччя

Показники психол. культури	Показники психологічного благополуччя						
	ПС	Ав	КС	ОЗ	ЦЖ	Спр	ЗПБ
ЗПК	276*		187**	155*	109	161*	123
ПЦ	231*	-102			238*		
ЛДЛ			170*	153*	139	108*	133
Реф	-122	-222*				209*	
КСп	-175*	128	127		207*	201*	
ППС	-188*	-225*		-181*	-263*		-234
ГСр	-364*		185*	398*	131	175*	125
СА	-261*	-324*			-162*		
КПД	-141*		182*	161*		281*	129
ІПр		-219*	111			135	266*
ПСр			152*	121		152*	385*
Тв			105	132		106	328*

Примітки. Умовні скорочення показників психологічного благополуччя: ПС – позитивні стосунки, Ав – автономія, КС – керування середовищем, ОЗ – особистісне

зростання, ЦЖ – цілі в житті, Спр – самоприйняття, ЗПБ – загальний показник психологічного благополуччя.

Загальний показник психологічної культури (ЗПК) продемонстрував позитивні зв'язки на рівні 1% з показниками позитивних стосунків (ПС) та керування середовищем (КС), а також на рівні 5% з показниками особистісного зростання (ОЗ) та самоприйняття (Спр). Показник психологічних цінностей (ПЦ) виявив позитивний зв'язок з показниками позитивних стосунків (ПС) та цілей у житті (ЦЖ) на рівні 1%. Показник любові до людей (ЛДЛ) мав позитивний зв'язок з показниками керування середовищем (КС), особистісного зростання (ОЗ) та самоприйняття (Спр) на 1%, а також на рівні 5% з загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ). Показник рефлексії (Реф) виявив негативний зв'язок з показниками позитивних стосунків (ПС) та автономії (Ав) на рівні 5%, а також позитивний зв'язок з показником самоприйняття (Спр) на рівні 1%. Показник культурного, конструктивного та професійного спілкування (КСп) має позитивний зв'язок на рівні 1% з показниками цілей у житті (ЦЖ) та самоприйняття (Спр), і негативний зв'язок з показником позитивних стосунків (ПС). Показник професійно-психологічної спрямованості (ППС) продемонстрував негативні зв'язки з показниками позитивних стосунків (ПС), автономії (Ав), особистісного зростання (ОЗ) та загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ) на рівні 1%. Показник гармонізуючого саморозвитку (ГСр) виявив позитивні зв'язки на рівні 1% з показниками керування середовищем (КС), особистісного зростання (ОЗ), самоприйняття (Спр), цілей у житті (ЦЖ) та загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ), а також негативний зв'язок з показником позитивних стосунків (ПС). Показник самоаналізу та самопізнання (СА) виявив негативний зв'язок на рівні 1% з показниками позитивних стосунків (ПС) та автономії (Ав), а також на рівні 5% з цілями в житті (ЦЖ). Показник конструктивності професійної діяльності, любові до праці та відповідальності (КПД) виявив позитивний зв'язок на рівні 1% з показниками керування середовищем (КС) та особистісного зростання (ОЗ). Показник інтелектуальних прагнень (ІПр) продемонстрував негативний зв'язок з показником автономії

(Ав) на рівні 1%, а також позитивний зв'язок на рівні 5% з показником самоприйняття (Спр) та на рівні 1% з загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ). Показник психічної саморегуляції (ПСр) виявив позитивні зв'язки на рівні 5% з показниками керування середовищем (КС), особистісного зростання (ОЗ), самоприйняття (Спр) та на рівні 1% з загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ). Показник творчості (Тв) мав позитивний зв'язок на рівні 5% з показниками особистісного зростання (ОЗ) та на рівні 1% з загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ).

Далі ми висунули припущення, що міжособистісне спілкування та формування психологічної культури взаємно впливають одне на одного, проявляючи певний зв'язок між показниками. Для виявлення взаємозв'язків між показниками психологічної культури та спілкування був проведений кореляційний аналіз, результати якого наведені в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками професійної культури та особливостей спілкування

Показники психол. культури	Показники особливостей спілкування					
	КП	ВРС	ВСС	ВБМ	ОПС	РСп
ПЦ	430**	383**	221**		297**	
ЛДЛ	-184**	-212**	-291**			
Реф	382**	276**	265**	132*	303**	
КСп	231**	167**				267**
ППС	408**	293**	226**		419**	
ГСр	133*				298**	
СА	343**	246**	149*		369**	
КПД	-181**	-153**	-237**	-172**		-188**
ІПр	349**	326**	232**	-107*	201**	-183**
ПСр	-124*		-298**			
Тв	442**	495**	324**	134**	127*	

Примітки. Тут і надалі: 1) коми та нулі опущено; 2) позначка «**» кореляція на 1% рівні; позначка «*» – кореляція на 5% рівні; 2) Умовні скорочення показників особливостей спілкування: КП – комунікативний потенціал (загальний показник), ВРС – вміння розуміти співрозмовника, ВСС – вміння сприймати і розуміти себе (рефлексувати), ВБМ – вміння будувати міжособистісні межі, ОПС – особливості повідомлень у спілкуванні, РСп – прояв загальної рефлексії у спілкуванні

Отже, показник психологічних цінностей (ПЦ) показав позитивний зв'язок на рівні 1% з такими показниками, як комунікативний потенціал (КП), вміння розуміти співрозмовника (ВРС), здатність сприймати та розуміти себе (ВСС) та особливості повідомлень у спілкуванні (ОПС). Показник любові до людей (ЛДЛ) має негативний зв'язок на рівні 1% з КП, ВРС і ВСС. Показник рефлексії (Реф) показав позитивний зв'язок на 1% з КП, ВРС, ВСС, загальною рефлексією в спілкуванні (РСп), а на рівні 5% – з вмінням будувати міжособистісні межі (ВБМ). Показник культурного, конструктивного, професійного спілкування (КСп) виявив позитивний зв'язок на 1% з КП, ВРС і РСп. Показник професійно-психологічної спрямованості (ППС) показав позитивні зв'язки з КП, ВРС, ВСС, ОПС та РСп. Показник гармонійного саморозвитку (ГСр) має позитивний зв'язок на 5% з КП та на 1% з ОПС. Показник самоаналізу та самопізнання (СА) показав позитивний зв'язок на 1% з КП, ВРС і ОПС, а на 5% – з ВСС. Показник конструктивності професійної діяльності, любові до праці та відповідальності (КПД) виявив негативний зв'язок на 1% з КП, ВРС, ВСС, ВБМ та РСп. Показник інтелектуальних прагнень (ІПр) показав позитивні зв'язки на 1% з КП, ВРС, ВСС і ОПС, а негативний зв'язок на 5% з ВБМ і на 1% з РСп. Показник психічної саморегуляції (ПСр) має негативні зв'язки на 5% з КП і на 1% з ВСС. Показник творчості (Тв) показав позитивний зв'язок на 1% з КП, ВРС, ВСС, ВБМ і ОПС на рівні 5%.

Огляд теоретико-емпіричної літератури показав, що більшість дослідників трактують психологічну культуру як один із чинників розширення можливостей для самореалізації та самовизначення особистості [74; 75], як умову розвитку психічної суб'єктності [40], а також як механізм саморозвитку, самопізнання, саморегуляції та самоорганізації, що забезпечує ефективну соціальну взаємодію [21; 31; 45; 46], що виявляється у творчому пошуку [68; 69].

Аналізуючи теоретичні джерела, ми припустили, що психологічна культура особистості відображає певні ознаки особистісної зрілості, такі як: усвідомлення цінності й неповторності кожної людини, здатність розуміти

інших, враховувати та поважати їхні інтереси, смаки, звички, настрої, щиро реагувати на їхні почуття й переживання, розуміння істинного сенсу вчинків і настроїв, вияв толерантності до розбіжностей у думках, оцінках і переконаннях, а також стриманість і контроль над власною поведінкою.

Далі розглянемо значущі коефіцієнти кореляцій між показниками психологічної культури та особистісної зрілості, наведені в табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками професійної культури та особистісної зрілості

Показники психол. культури	Показники особистісної зрілості							
	Ав	Дц	Кн	Спр	Тл	В	ГП	ЖФ
ПЦ	-174**	256**	-314**	-261**	215**		-208**	208**
ЛДЛ	137*	229**	-142*				-154**	242**
Реф	-236**	272**	-397**	-322**	126*		-251**	
КСп		316**			155**	205**		245**
ППС	-141*	276**	-257**	-336**	270**	248**	-168**	
ГСр		189**		-155**		208**	-166**	
СА		221**	-156**	-145*		-136*	-133*	185*
КПД			-256**		152**	272**	-192**	142*
ІПр	-178**	306**	-225**	-290**	148*	-152*	-317**	138*
Тв		185**	-177**		247**		-283**	149*

Примітки. Умовні скорочення показників особистісної зрілості: Ав – автономність, Дц – децентрація, Кн – контактність, Спр – самоприйняття, Тл – толерантність, В – відповідальність, ГП – глибинність переживань, ЖФ – життєва філософія.

Показник психологічних цінностей (ПЦ) виявив від’ємний зв’язок на 1% рівні з показниками автономії (Ав), контактності (Кн), самоприйняття (Спр), глибинності переживань (ГП), а також додатний зв’язок на 1% рівні з показниками децентрації (Дц), толерантності (Тл) та життєвої філософії (ЖФ). Показник любові до людей (ЛДЛ) мав додатний зв’язок на 1% рівні з показниками децентрації (Дц), життєвої філософії (ЖФ) та автономії (Ав) на

5% рівні, а також від'ємний зв'язок на 1% рівні з показником глибинності переживань (ГП) і на 5% рівні з контактністю (Кн). Показник рефлексії (Реф) від'ємно пов'язаний на 1% рівні з показниками автономії (Ав), контактності (Кн), самоприйняття (Спр) та додатно на 1% рівні з децентрацією (Дц), а на 5% рівні – з толерантністю (Тл). Показник культурного, конструктивного, професійного спілкування (КСП) виявив додатний зв'язок на 1% рівні з показниками децентрації (Дц), толерантності (Тл), відповідальності (В) та життєвої філософії (ЖФ). Показник професійно-психологічної спрямованості (ППС) має додатні зв'язки на 1% рівні з децентрацією (Дц), толерантністю (Тл), відповідальністю (В) та життєвою філософією (ЖФ), а також від'ємний зв'язок з контактністю (Кн), самоприйняттям (Спр) та глибинністю переживань (ГП) на 1% рівні. Показник гармонійного саморозвитку (ГСр) додатно пов'язаний на 1% рівні з децентрацією (Дц) та відповідальністю (В), а від'ємно з самоприйняттям (Спр) та глибинністю переживань (ГП). Показник самоаналізу, самопізнання (СА) має додатний зв'язок з децентрацією (Дц) та життєвою філософією (ЖФ) на 5% рівні, а від'ємний зв'язок на 5% рівні з контактністю (Кн), самоприйняттям (Спр), відповідальністю (В) та глибинністю переживань (ГП). Показник конструктивності професійної діяльності, любові до праці, відповідальності (КПД) виявив додатний зв'язок на 1% рівні з толерантністю (Тл), відповідальністю (В) та життєвою філософією (ЖФ), а від'ємний з контактністю (Кн) та глибинністю переживань (ГП) на 1% рівні. Показник інтелектуальних прагнень (ІПр) має від'ємний зв'язок на 1% рівні з автономією (Ав), контактністю (Кн), самоприйняттям (Спр), глибинністю переживань (ГП), толерантністю (Тл), відповідальністю (В), а додатний зв'язок – з децентрацією (Дц) та толерантністю (Тл) на 1% рівні, життєвою філософією (ЖФ) – на 5% рівні. Показник творчості (Тв) виявив додатний зв'язок на 1% рівні з децентрацією (Дц) та толерантністю (Тл), а на 5% рівні – з життєвою філософією (ЖФ), з від'ємним зв'язком на 1% рівні з контактністю (Кн) та глибинністю переживань (ГП).

Далі розглянемо значущі коефіцієнти кореляції між показниками психологічної культури та стилем саморегуляції поведінки (див. табл. 2.6).

Таблиця 2.6

**Значимі коефіцієнти кореляції між показниками професійної
культури та стилем саморегуляції поведінки**

Показники психол. культури	Показники стилів саморегуляції поведінки			
	Пл	Пр	ОР	Гн
ПЦ	-179**			
Реф	-122*		219**	-193**
КСп	-186**			
ППС	-199**	-214**		-168*
ГСр	-144*		245**	-212**
СА	-129*			-225**
КПД	-196**			-171**
ПСр	-140*			
Тв	-143*	-113*		-164**

Примітки. Умовні скорочення: Пл – планування, Пр – програмування, ОР – оцінка результатів, Гн – гнучкість

Усі показники психологічної культури демонструють переважно від’ємні зв’язки з показниками стилю саморегуляції поведінки. Показник психологічних цінностей (ПЦ) виявив від’ємний зв’язок на 1% з показником «планування» (Пл). Показники «рефлексія» (Реф) та «гармонійний саморозвиток» (ГСр) мали додатний зв’язок на 1% з показником «оцінка результатів» (ОР) та від’ємні зв’язки на 1% з показником «гнучкість» (Гн), а також на 5% з показником «планування» (Пл). Показник «професійно-психологічна спрямованість» (ППС) виявив від’ємні зв’язки з показниками «планування» (Пл) і «програмування» (Пр) на 1% рівні, а з показником «гнучкість» (Гн) – на 5%. Показник самоаналізу, самопізнання (СА) показав від’ємні зв’язки з «гнучкістю» (Гн) на 1% та з «плануванням» (Пл) на 5%. У показника конструктивності професійної діяльності, любові до праці, відповідальності (КПД) виявлено від’ємні кореляції на 1% рівні з показниками «планування» (Пл) і «гнучкість» (Гн). Показник психічної саморегуляції (ПСр) мав лише один значущий від’ємний зв’язок на 5% рівні з «плануванням» (Пл). Показник «творчість» (Тв)

демонструє від’ємний зв’язок на 5% з «плануванням» (Пл) і «програмуванням» (Пр), а на 1% рівні – з «гнучкістю» (Гн).

Отже, результати вказують на наявність значущих кореляцій між показниками психологічної культури та показниками емоційного інтелекту, психологічного благополуччя, особливостей спілкування та стилю саморегуляції поведінки.

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів констатувального експерименту

Згідно з визначеними етапами, було організовано емпіричне дослідження професійно-психологічної культури майбутніх психологів. У дослідженні брали участь 226 студентів 1-5 курсів спеціальності «Психологія» Чорноморського національного університету імені Петра Могили.

Для розподілу студентів на групи з різним рівнем розвитку та реалізації професійно-психологічних прагнень було використано результати діагностики психологічної культури за методикою «Психологічна культура особистості» О. І. Моткова (модифікація О. Г. Видри). Для подальшого аналізу були відібрані групи з високим і низьким рівнем психологічної культури. Враховувалася добровільність та бажання учасників взяти участь у дослідженні. У групу з високим рівнем (ПК_{max}) увійшли 76 осіб, а в групу з низьким рівнем (ПК_{min}) – 65 осіб.

Результати діагностики рівня розвитку психологічної культури майбутніх психологів наведено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Результати діагностики рівня розвитку сили прагнення та реалізації професійної культури майбутніх психологів

Рівень ПК	Сила прагнення ПК (%)	Кількість осіб	Реалізація ПК (%)	Кількість осіб
Псевдовисокий	17	38	1,3	3
Високий	31,7	72	26,2	59

Середній	44	99	44,5	101
Низький	7,4	17	28	63

Примітки. Умовні позначення: ПК – показник психологічної культури.

На рис. 2.1 представлено гістограму, що відображає зведені результати діагностики психологічної культури в групах з високим (ПКmax) та низьким (ПКmin) рівнем загального показника, а також визначення гармонійності функціонування окремих видів прагнень на рівні їх прояву в поведінці та діяльності майбутніх психологів.

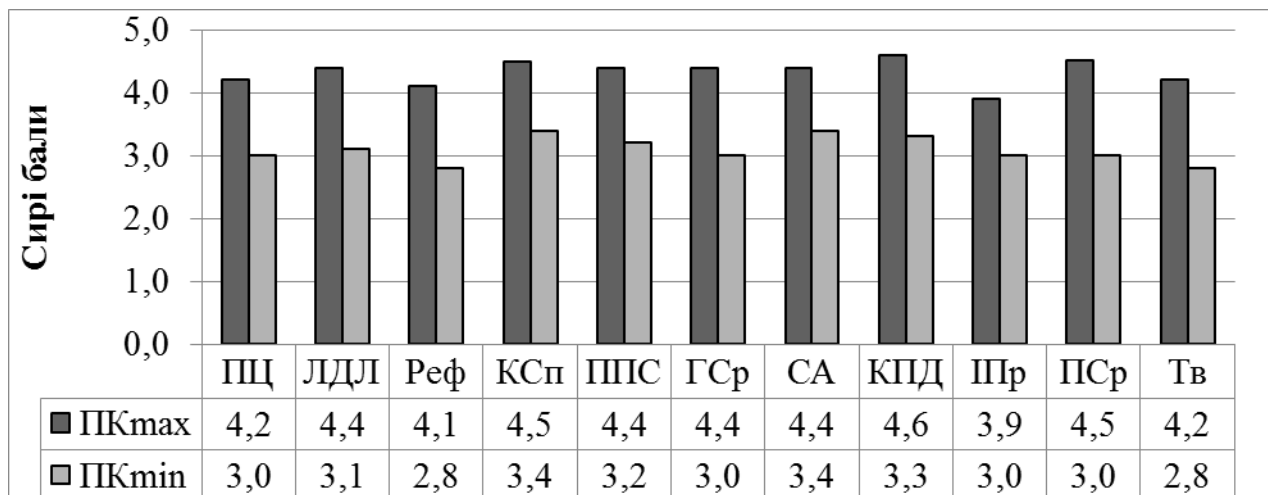


Рис. 2.1. Гістограма показників реалізації виду професійного прагнення груп з високим і низьким рівнем професійної культури

Примітки. Умовні скорочення: ПЦ – психологічні цінності, ЛДЛ – любов до людей, Реф – рефлексія, КСп – культурне, конструктивне, професійне спілкування, ППС – професійно-психологічна спрямованість, ГСр – гармонізуючий саморозвиток, СА – самоаналіз, самопізнання, КПД – конструктивність професійної діяльності, любов до праці, відповідальність, ППр – інтелектуальні прагнення, ПСр – психічна саморегуляція, Тв – творче використання професійно-психологічних знань, ЗПК – загальний показник психологічної культури

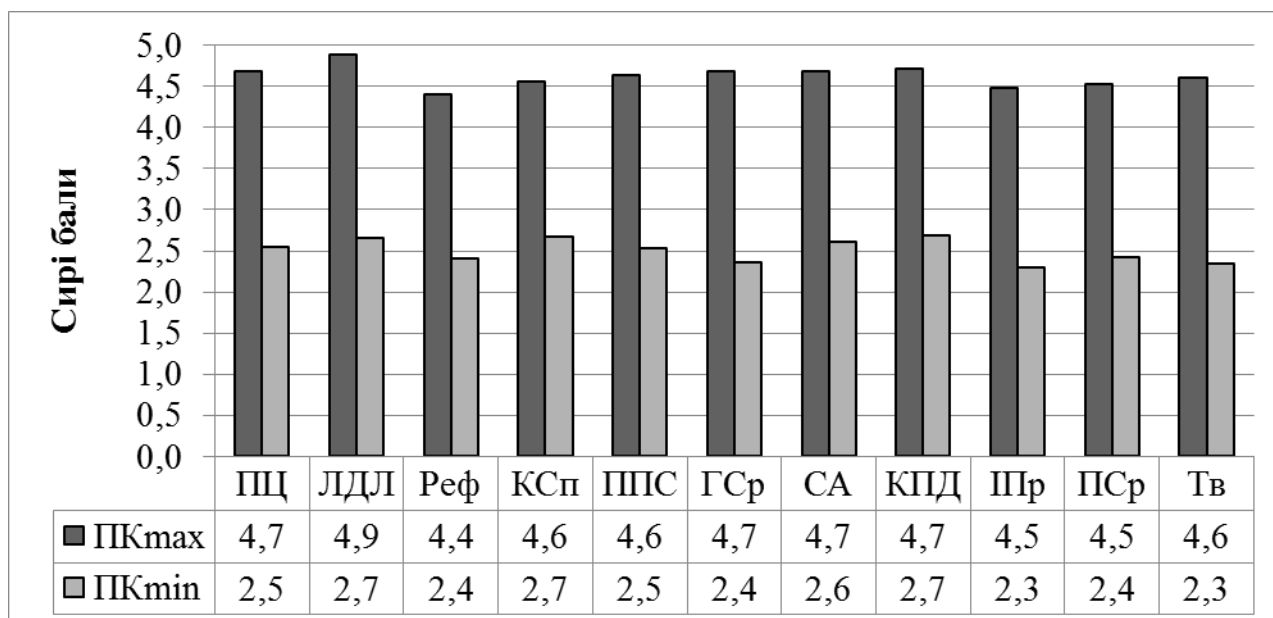


Рис. 2.2 Гістограма показників виразності сили професійного прагнення представників з високим і низьким рівнем професійної культури

Отже, як показано на рис. 2.1 та 2.2, значення всіх показників психологічної культури, які відображають силу та ступінь реалізації професійно-психологічних прагнень майбутніх психологів, розподілені рівномірно. Згідно з отриманими даними, можна стверджувати, що особам з високим рівнем психологічної культури притаманне гармонійне функціонування всіх видів професійного прагнення (різниця між показниками сили та реалізації прагнення не перевищує $\leq 0,85$, коефіцієнт, визначений автором методики О. І. Мотковим). Натомість у групі з низьким рівнем психологічної культури спостерігається зниження значень усіх показників професійно-психологічного прагнення.

Подальшим етапом дослідження стало вивчення вираженості показників, які, згідно з нашою гіпотезою, впливають на прояв професійно-психологічної культури майбутніх психологів: емоційного інтелекту, психологічного благополуччя, стилю саморегуляції поведінки, особистісної зрілості та особливостей спілкування в групах з високим та низьким рівнем психологічної культури. Діагностика в цих групах виявила розбіжності в характеристиках емоційного інтелекту, що детально зображено на рис. 2.3.

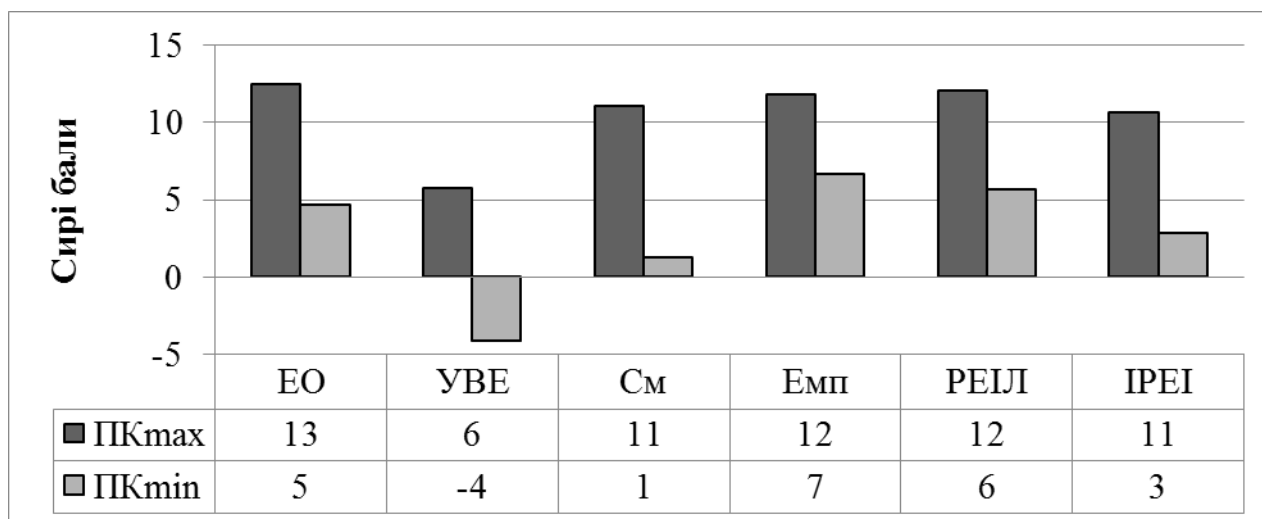


Рис. 2.3. Гістограма показників емоційного інтелекту в групах з низьким і високим рівнем професійної культури

Примітки. Умовні скорочення: ЕО – емоційна обізнаність, УВЕ – управління власними емоціями, С_м – самомотивація, Емп – емпатія, РЕІЛ – розпізнавання емоцій інших людей, ІРЕІ – інтегральний рівень емоційного інтелекту

Статистичну значущість відмінностей підтверджено за допомогою *t*-критерію Стюдента, результати якого наведені в таблиці 2.8 (Додаток А). Зокрема, різниця є достовірною за такими показниками: «емоційна обізнаність» (ЕО) ($t=-4,21$, $p<0,01$), «управління власними емоціями» (УВЕ) ($t=5,88$, $p<0,01$), «самотивація» (С_м) ($t=7,49$, $p<0,01$), «емпатія» (Емп) ($t=6,00$, $p<0,01$), «розпізнавання емоцій інших людей» (РЕІЛ) ($t=5,01$, $p<0,01$), «інтегральний рівень емоційного інтелекту» (ІРЕІ) ($t=8,35$, $p<0,01$).

Як видно з рисунка, всі характеристики емоційного інтелекту у групі студентів з високим рівнем психологічної культури вказують на високий рівень розвитку емоційного інтелекту (ІРЕІ=11). Ці студенти володіють добре розвиненими навичками управління своїми емоціями, здатні усвідомлювати й контролювати свої почуття, глибоко розуміють свій емоційний стан у конкретний момент. Вони добре орієнтуються у навколишньому світі, що проявляється в емоційній гнучкості й здатності керувати своєю поведінкою (ЕО=13). Вони мають здатність швидко розпізнавати емоції інших людей, інтерпретуючи їх емоційний стан за допомогою зовнішніх ознак, таких як міміка, жести чи тон голосу, або інтуїтивно відчують почуття співрозмовників. Володіють здатністю поставити себе на місце іншої людини,

зрозуміти її точку зору (PEIL=12). Вони демонструють високу здатність до співпереживання, виявляючи гуманність і емоційну підтримку в стосунках (Емп=12). Крім того, студенти цієї групи мають високу мотивацію й здатні використовувати свої емоції для досягнення цілей (См=11).

Для учасників групи з низьким рівнем психологічної культури (ПКmin) характерна слабка здатність контролювати свої емоції та почуття, імпульсивність. Емоції часто заважають досягненню цілей, спостерігається низький рівень самоконтролю, а також недостатнє усвідомлення своїх емоційних станів та почуттів інших людей (УВЕ=-4). Вони не терпимі до інших поглядів, цінностей та способів життя, мають низьку спостережливість у спілкуванні та відсутність позитивного, оптимістичного сприйняття себе, інших людей та життя в цілому. Такі особи проявляють низьку самомотивацію і відчують труднощі в управлінні власними емоціями. Їм властиво застрягати на негативних переживаннях, недостатньо розвинений самоконтроль емоцій і поведінки в конфліктних ситуаціях, а під час життєвих труднощів вони не здатні досягти спокою (См=1; ЕО=5). Вони мають обмежену здатність розуміти емоційний стан інших людей, ідентифікувати емоції, визначити причини і наслідки емоційних переживань (РЕІЛ=6). Їх здатність до емпатії знижена, вони зосереджені на власних почуттях, що веде до неадекватної реакції на настрої інших людей (Емп=7). Загалом, у них спостерігається низький рівень емоційного інтелекту.

Наступним етапом дослідження було визначення показників психологічного благополуччя. Для оцінки задоволення життям, що включає як актуальні, так і потенційні аспекти, самооцінку та самосприйняття, а також часовий аспект переживання благополуччя «тут і зараз» порівняно з ретроспективною оцінкою минулого та бажаного майбутнього, використовувалася «Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф, адаптація П. П. Фесенка і Т. Д. Шевеленкової). Результати діагностики психологічного благополуччя в групах з низьким і високим рівнем психологічної культури представлені на рис. 2.4.

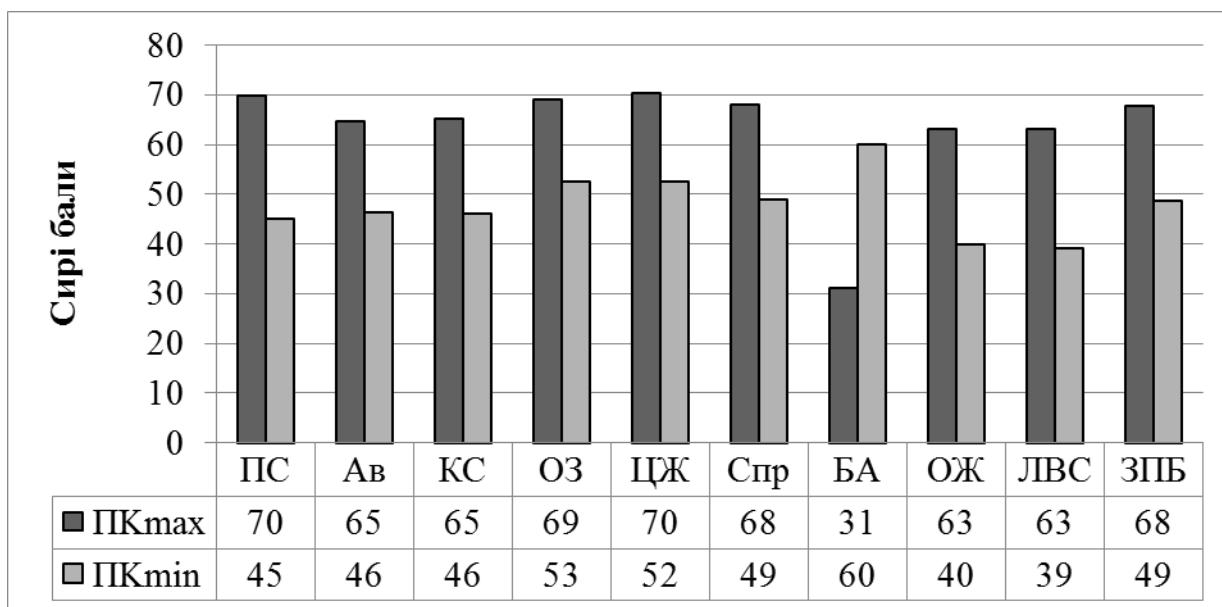


Рис. 2.4. Гістограма показників психологічного благополуччя в групах осіб з високим і низьким рівнем професійної культури

Примітки. Умовні скорочення: ПС – позитивні стосунки, Ав – автономія, КС – керування середовищем, ОЗ – особистісне зростання, ЦЖ – цілі в житті, Спр – самоприйняття, БА – баланс афекту, ОЖ – осмисленість життя, ЛВС – людина як відкрита система, ЗПБ – загальний рівень психологічного благополуччя

Статистична перевірка виявлених відмінностей за допомогою t-критерію Стьюдента (Додаток А) показала, що група з високим рівнем психологічної культури суттєво відрізняється від осіб з низьким рівнем за всіма показниками на рівні $p < 0,01$. Зокрема, для показника «позитивні стосунки» (ПС) $t = -12,97$ при $p < 0,01$, для «автономії» (Ав) $t = 8,68$ при $p < 0,01$, для «керування середовищем» (КС) $t = 12,26$ при $p < 0,01$, для «особистісного зростання» (ОЗ) $t = 12,43$ при $p < 0,01$, для «цілей у житті» (ЦЖ) $t = 17,53$ при $p < 0,01$, для «самоприйняття» (Спр) $t = 11,30$ при $p < 0,01$, для «балансу афекту» (БА) $t = -10,79$ при $p < 0,01$, для «осмисленості життя» (ОЖ) $t = 12,57$ при $p < 0,01$, для «людини як відкритої системи» (ЛВС) $t = 9,50$ при $p < 0,01$, та для «загального рівня психологічного благополуччя» (ЗПБ) $t = 19,58$ при $p < 0,01$.

Представники групи з високим рівнем психологічної культури відзначаються емпатією, відкритістю до спілкування та здатністю до встановлення і підтримки дружніх стосунків. Вони демонструють гнучкість у взаємовідносинах, здатність йти на компроміси та поважати точку зору інших

(ПС=70). Ці особи відчують важливість свого існування, цінують минулий досвід і вірять, що події минулого та сьогодення впливатимуть на майбутнє (ЦЖ=70). Вони прагнуть до саморозвитку, освоєння нових знань і застосування їх для подальшого вдосконалення особистісних якостей (ОЗ=69). Загалом, досліджувані позитивно оцінюють себе та своє життя, усвідомлюючи не лише свої позитивні риси, але й недоліки (Спр=68). Їм властиві незалежність, здатність відстоювати свою думку, нестандартне мислення та поведінка, а також оцінка себе за власними уподобаннями, відповідальність за прийняті рішення (Ав=65). Вони демонструють високу здатність управляти своїм середовищем, долати труднощі на шляху до досягнення цілей (КС=65). Переважає позитивна самооцінка, задоволеність життям, впевненість у собі та своїх силах, а також почуття компетентності у повсякденних справах (БА=31). Їх життєва цілеспрямованість проявляється у наявності чітких життєвих цілей, відчутті осмисленості свого життя, а також у впевненості в перспективності майбутнього (ОЖ=63). Вони мають реалістичний погляд на життя, що поєднується з відкритістю до нового досвіду (ЛВС=63).

Профіль осіб з низьким рівнем психологічної культури виявляється через знижений рівень позитивних стосунків із оточенням (ПС=45), що свідчить про слабку здатність до встановлення та підтримки довірчих зв'язків, а також небажання шукати компроміси. Для таких осіб характерне фрагментарне сприйняття різних аспектів життя, нездатність ефективно інтегрувати набуті життєві досвіди (ЛВС=39). Вони сприймають минуле і сьогодення як безглузді, відсутня чітка життєва перспектива (ОЖ=40). Їм властива негативна самооцінка, незадоволеність обставинами власного життя, що призводить до відчуття безсилля, сумнівів у власних силах долати життєві труднощі та здобувати нові навички (БА=60). Такі особи схильні до замкнутості та відчуженості. Низький рівень автономії (Ав=46) може свідчити про схильність до конформізму та залежність від думки оточення. Вони мають труднощі з прийняттям відповідальних рішень щодо власного життя, часто схильні до самозвинувачення, і їх поведінка залежить від соціального тиску. Вони відчують безсилля, некомпетентність, не прагнуть змінювати своє життя для

поліпшення ситуації (КС=46), що перешкоджає їхньому саморозвитку і веде до почуття нудьги, стагнації та нездатності ставити нові цілі, долати труднощі та змінювати ставлення до різних аспектів життя (ОЗ=53). Болісні спогади про негативний досвід минулого, постійне звернення до нього і страх повторити ці ситуації спричиняють незадоволення собою (Спр=49).

Порівняння результатів дослідження показників особистісної зрілості у групах з високим і низьким рівнем загальної психологічної культури дозволило визначити характеристики представників кожної з цих груп. Профілі особистісної зрілості, що були визначені за допомогою «Опитувальника особистісної зрілості» О. С. Штепи, представлені на рисунку 2.5.

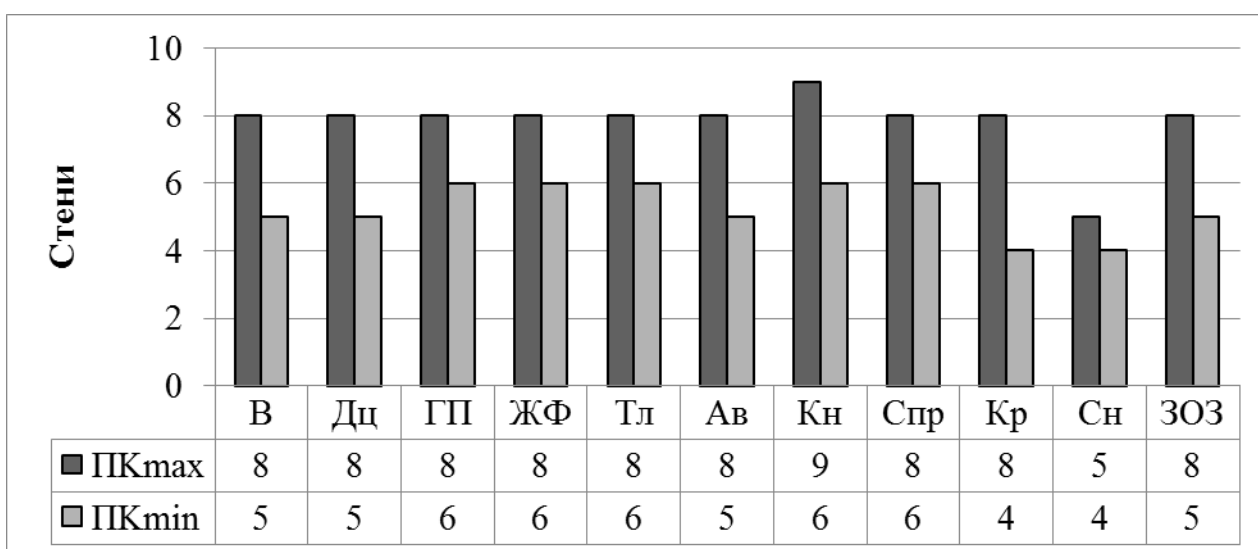


Рис. 2.5. Гістограма показників особистісної зрілості в групах з низьким і високим рівнем професійної культури

Примітки. Умовні скорочення: В – відповідальність, Дц – децентрація, ГП – глибинність переживань, ЖФ – життєва філософія, Тл – толерантність, Ав – автономність, Кн – контактність, Спр – самоприйняття, Кр – креативність, Сн – синергічність, 3ОЗ – загальна особистісна зрілість

Згідно з вимогами підрахунку балів, аналіз профілю здійснюється за двома факторами: наявність рис, що входять до складу особистісної зрілості (рисами вважаються ті, що мають значення від 5 до 7 стевів), та реалізованість цих рис (реалізованими вважаються риси з оцінкою від 8 до 10 стевів). Як показано на рисунку 2.6, існують розбіжності в показниках особистісної зрілості серед досліджуваних груп. Статистичну достовірність виявлених

відмінностей підтверджено за допомогою t-критерію Стюдента (Додаток А). Достовірність відмінностей, з рівнем значущості $p < 0,01$, встановлено для показників В (відповідальність) ($t = -2,14$), Дц (децентрація) ($t = 2,89$), ГП (глибинність переживань) ($t = 5,63$), Тл (толерантність) ($t = 2,50$), Ав (автономність) ($t = 5,47$), Кн (контактність) ($t = 5,40$), Спр (самоприйняття) ($t = 6,00$), Кр (креативність) ($t = 5,78$), Сн (синергічність) ($t = 4,29$), ЗОЗ (загальна особистісна зрілість) ($t = 2,34$), ЖФ (життєва філософія) ($t = 1,82$, при $p < 0,05$).

У групі з високим рівнем психологічної культури присутні всі риси особистісної зрілості, однак реалізованою виявилася контактність, що свідчить про здатність представників цієї групи швидко встановлювати глибокі зв'язки з людьми ($Кн = 9$). Вони характеризуються відповідальністю за свої вчинки та готовністю приймати наслідки своїх рішень ($В = 8$), здатністю бачити події з різних точок зору, приймати та відтворювати думку іншої людини ($Дц = 8$), глибинністю переживань, що виявляється в відчутті гармонії з навколишнім світом та здатності переживати як високі, так і спокійні моменти, пов'язані з усвідомленням найвищих цінностей ($ГП = 8$), автономністю, яка проявляється у здатності довіряти власним судженням і діяти відповідно до них, а також наявністю індивідуальної системи цінностей ($Ав = 8$), толерантністю, що означає терпимість до різних думок і непристрасне ставлення до людей та подій ($Тл = 8$), самоприйняттям, яке передбачає безумовно позитивне ставлення до себе, незважаючи на наявні недоліки ($Спр = 8$), а також креативністю, що полягає в здатності виявляти дисгармонії та створювати нові ідеї чи речі ($Кр = 8$). Отже, можна стверджувати, що особи цієї групи демонструють високий рівень особистісної зрілості, оскільки наявні не менше 80% рис, а більше 50% з них реалізовані.

У групі осіб з низьким рівнем психологічної культури є риси, що становлять частину особистісної зрілості, зокрема глибинність переживань ($ГП = 6$), життєва філософія ($ЖФ = 6$), толерантність ($Тл = 6$), контактність ($Кн = 6$), самоприйняття ($Спр = 6$), відповідальність ($В = 5$), децентрація ($Дц = 5$), автономність ($Ав = 5$). Проте креативність ($Кр = 4$) та синергічність ($Сн = 4$)

відсутні. У цілому, можна сказати, що особи цієї групи мають мінімально необхідний рівень особистісної зрілості, проте жодна з рис не є реалізованою.

Тепер розглянемо особливості стилю саморегуляції поведінки в групах з різним рівнем психологічної культури. Результати емпіричного дослідження стильових характеристик поведінки наведені на рис. 2.6.

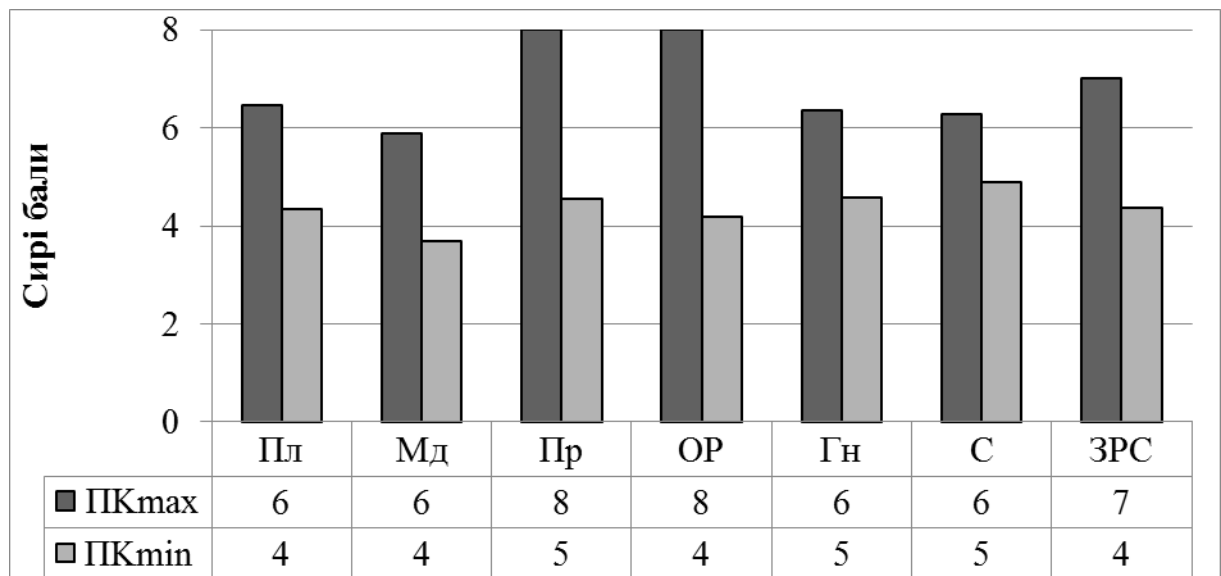


Рис. 2.6. Профілі стилів саморегуляції поведінки осіб в групах з низьким і високим рівнем професійної культури

Примітки. Умовні скорочення: Пл – планування, Мд – моделювання, Пр – програмування, ОР – оцінка результатів, Гн – гнучкість, Смс – самостійність, ЗРС – загальний рівень саморегуляції

Порівняння середніх значень та статистична перевірка виявлених відмінностей за допомогою t-критерію Стьюдента (Додаток А) показали, що група з високим рівнем психологічної культури значно перевищує групу з низьким рівнем психологічної культури за виразністю таких показників: Пл «планування» ($t=-7,48$, $p<0,01$), Мд «моделювання» ($t=8,93$, $p<0,01$), Пр «програмування» ($t=9,88$, $p<0,01$), ОР «оцінка результатів» ($t=10,27$, $p<0,01$), Гн «гнучкість» ($t=5,99$, $p<0,01$), Смс «самостійність» ($t=4,78$, $p<0,01$), ЗРС «загальний рівень саморегуляції» ($t=2,24$, $p<0,01$).

Отже, для осіб з високим рівнем психологічної культури характерна індивідуальна розвиненість у плануванні та програмуванні своїх дій. Це свідчить про сформовану здатність детально продумувати стратегії поведінки

для досягнення цілей, гнучко адаптуватися до змінних умов і долати перешкоди (Пр=8). Вони демонструють високий рівень самооцінки, мають чіткі суб'єктивні критерії оцінки досягнутих результатів (ОР=8). Важливо, що представники цієї групи здатні об'єктивно оцінювати причини неузгодженості результатів і ефективно адаптуватися до нових обставин. Загалом, вони мають високий рівень саморегуляції поведінки (ЗРС=7). Їм притаманні самостійність, здатність гнучко реагувати на зміни і усвідомлено вибирати шляхи досягнення мети. Завдяки високій мотивації досягнення цілей, вони можуть розвивати стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних і характерологічних особливостей, що можуть перешкоджати успіху. Вони більш впевнені в незнайомих ситуаціях і більш успішні в звичних видах діяльності.

Щодо індивідуально-типових комплексів стильових особливостей регуляторних процесів, результати діагностики показали, що у представників цієї групи виявляється стійкий тип. Студенти цієї групи демонструють стабільність у функціонуванні процесів оцінки результатів, а також суворість і стабільність критеріїв успішності в психологічно складних ситуаціях. Їхньою сильною стороною є усвідомленість цілей і стійкість в умовах стресу, а також у ситуаціях з різною мотивацією до навчання. Однак, відповідно до авторської інтерпретації, слабкою ланкою стилю саморегуляції є труднощі в плануванні та розробці програм навчальних дій, які часто є недостатньо деталізованими. Проте ця слабкість компенсується завдяки розвиненості процесів оцінки результатів, коли програми дій коригуються в процесі занять до досягнення бажаних результатів.

Що стосується представників групи з низьким рівнем психологічної культури, то вони мають низьку потребу в плануванні, їхні плани часто змінюються, а мета рідко досягається, оскільки планування є неефективним і часто нереалістичним. Досліджувані вважають за краще не замислюватися про своє майбутнє, їхні цілі зазвичай ситуативні і часто не визначаються самостійно (Пл=4). У цих осіб також є схильність до моделювання, що призводить до неадекватної оцінки внутрішніх умов і зовнішніх обставин. Це може проявлятися у фантазуванні, що супроводжується змінами ставлення до

ситуації та її наслідків. У них виникають труднощі з визначенням мети та розробкою програми дій, що відповідають поточним умовам, а також із помічанням змін ситуації, що часто призводить до невдач ($M_d=4$). В умовах швидких змін вони почуваються невпевнено, їм важко адаптуватися до нових обставин і способу життя. Навіть при наявності деяких регуляторних процесів вони не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко та ефективно планувати діяльність, розробляти програми дій, оцінювати розбіжності між результатами та цілями і вносити необхідні корективи. У результаті у них часто трапляються регуляторні збої, що веде до невдач у виконанні завдань ($\Gamma_n=5$).

Діагностика комунікативного потенціалу особистості проводилась за допомогою методики «Діагностика особливостей спілкування» (В. Н. Недашковський). Результати цієї діагностики для груп з низьким і високим рівнем психологічної культури наведені на рис. 2.7.

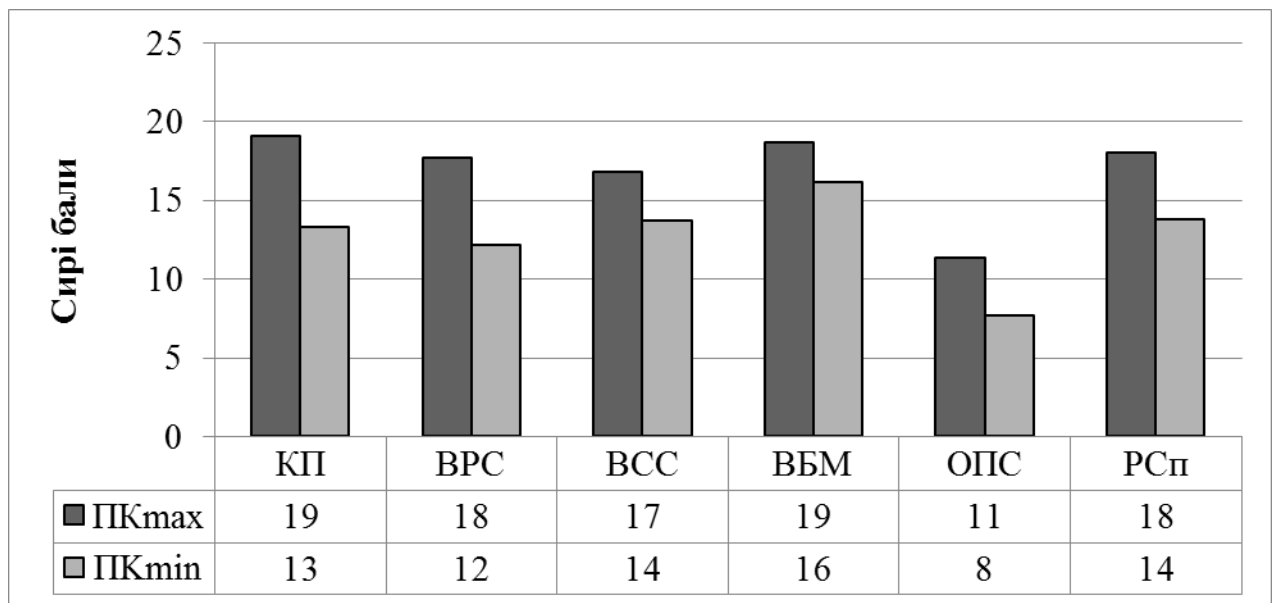


Рис. 2.7. Гістограма показників особливостей спілкування в групах з низьким і високим рівнем професійної культури

Примітки. Умовні скорочення: КП – комунікативний потенціал (загальний показник), ВРС – вміння розуміти співрозмовника, ВСС – вміння сприймати і розуміти себе (рефлексувати), ВБМ – вміння будувати міжособистісні межі, ОПС – особливості повідомлень у спілкуванні, РСп – прояв загальної рефлексії у спілкуванні

Статистична значущість відмінностей між однаковими показниками була підтверджена за допомогою t-критерію Стюдента (Додаток А). Результати свідчать, що представники з високим рівнем психологічної культури демонструють тенденцію до більш високих показників за такими характеристиками: КП (комунікативний потенціал) ($t=-4,58$, $p<0,01$), ВРС (вміння розуміти співрозмовника) ($t=4,64$, $p<0,01$), ВСС (вміння сприймати і розуміти себе) ($t=3,27$, $p<0,01$), ВБМ (вміння встановлювати міжособистісні межі) ($t=1,93$, $p<0,05$), ОПС (особливості повідомлень у спілкуванні) ($t=2,33$, $p<0,01$), РСп (загальна рефлексія в спілкуванні) ($t=6,58$, $p<0,01$).

Як видно з рис. 2.7, особи з високим рівнем психологічної культури демонструють високий загальний рівень комунікативного потенціалу, що характеризує розвинені комунікативні якості, які сприяють ефективному, глибокому та повноцінному спілкуванню, а також легкому входженню в групи і спільноти (КП=19). Вони здатні розуміти співрозмовника (ВРС=18) і сприймати і розуміти себе (ВСС=17). Ці особи вміють чітко визначати межі між своїми і чужими думками, почуттями та бажаннями, що є проявом особистісної зрілості (ВБМ=19). Їхні думки, почуття і сили є узгодженими, вони відкриті і щирі в спілкуванні (ОПС=11), а також здатні до рефлексії під час спілкування, проявляючи емпатію і адекватно ставлячись до співрозмовника.

Натомість, представники групи з низьким рівнем психологічної культури характеризуються меншою комунікативністю, часто не розуміють співрозмовника, його думки та почуття (ВРС=12). Вони мають труднощі з розумінням власних психічних станів, логіки прийняття рішень і мотивів своєї поведінки, що ускладнює коригування своїх повідомлень для їх поліпшення (ВСС=14). Через відсутність ясності у власних думках, почуттях і бажаннях, а також нездатність усвідомлювати різниці в спілкуванні з іншими, ці особи демонструють схильність до конформізму, погоджуючись із думками інших (ОПС=8). Вони мають низький рівень рефлексії в спілкуванні (РСп=14).

Висновки до другого розділу

Організація емпіричного дослідження передбачала створення репрезентативної вибірки респондентів та вибір критеріїв, що вивчалися за допомогою відповідних психодіагностичних інструментів, які детально відображали рівень сформованості професійно-психологічної культури студентів – майбутніх психологів. Процес виконання завдань емпіричної частини дослідження включав кілька етапів: підготовчий, діагностичний та аналітико-інтерпретаційний.

Методичний набір дослідження професійно-психологічної культури складався з таких психодіагностичних інструментів: «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи, «Діагностика особливостей спілкування» В. Н. Недашковського, «Методика діагностики емоційного інтелекту» Н. Холла, «Психологічна культура особистості» О. І. Моткова, «Стиль саморегуляції поведінки» В. І. Моросанової та «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф.

Проведений кореляційний аналіз за допомогою комп'ютерної програми SPSS 21.0 for Windows на етапі констатації експериментального дослідження показав значущі взаємозв'язки між показниками професійно-психологічної культури, емоційного інтелекту, психологічного благополуччя, комунікативного потенціалу, особистісної зрілості та стилю саморегуляції поведінки.

За результатами діагностики з загальної вибірки студентів були виділені дві групи: з високим рівнем професійно-психологічної культури (106 осіб) та з низьким рівнем (65 осіб). Порівняльний аналіз результатів тестування цих груп за допомогою t-критерію Ст'юдента підтвердив статистичну значущість відмінностей за вказаними показниками та описав їх характеристики.

У представників виділених груп було виявлено і описано рівні проявів професійно-психологічної культури за характеристиками взаємозв'язку з емоційним інтелектом, психологічним благополуччям, саморегуляцією, особливостями спілкування та особистісною зрілістю.

РОЗДІЛ 3

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Теоретичне обґрунтування експериментальної тренінгової програми розвитку професійної культури

Результати констатувального етапу експериментального психологічного дослідження дозволили зробити висновок про недостатній рівень розвитку компонентів професійно-психологічної культури майбутніх психологів та виявити потребу в її вдосконаленні. З цією метою в період з вересня 2023 року по жовтень 2024 року на базі Чорноморського національного університету ім. П. Могили був проведений формувальний психолого-педагогічний експеримент, що включав такі етапи:

1. розробка корекційно-розвивальної тренінгової програми для майбутніх психологів;
2. розподіл студентів на експериментальну та контрольну групи;
3. реалізація тренінгової програми в експериментальній групі, яка налічувала 30 студентів-майбутніх психологів;
4. повторна психодіагностика компонентів та показників професійно-психологічної культури у студентів обох груп;
5. аналіз ефективності тренінгової програми шляхом порівняння результатів розвитку професійно-психологічної культури в контрольній та експериментальній групах до і після проведення експерименту.

Розвивально-корекційна тренінгова програма була розроблена на основі нашої теоретичної структурно-функціональної моделі професійно-психологічної культури майбутнього психолога та парадигми діяльнісного саморозвитку [86; 87], і організована як психологічний тренінг особистісного зростання (включаючи навчальну, корекційну та розвивальну групи).

Як було зазначено, найкращі умови для розвитку всіх компонентів професійно-психологічної культури забезпечуються за допомогою психологічного тренінгу, який на сьогодні є однією з найефективніших психотехнологій активного соціально-психологічного навчання. Цей метод є потужним інструментом психологічного впливу, що поєднує психотерапевтичні та психокорекційні методи, спрямовані на розвиток самопізнання, саморегуляції, формування партнерських діалогових відносин і дозволяє сформувати стійкі комплекси особистісних характеристик, професійно важливих якостей, а також комунікативних умінь та навичок [28, с. 12].

Психологічний тренінг для студентів створює умови для набуття особистісного досвіду та саморозвитку, оскільки інформація подається не в теоретичній формі, а через відпрацювання нових психологічних механізмів, технік і прийомів, спрямованих на бажану зміну певних якостей і станів у високомотивованої особистості [17, с. 79; 31, с. 32]. Процес навчання відбувається в ситуаціях, максимально наближених до реальних, у емоційно насиченій атмосфері колективного співробітництва, де знання не передаються як теоретичні концепти, а використовуються на практиці [57].

Окреслимо розроблену нами експериментальну розвивально-корекційну тренінгову програму, яка стала основою формувального експерименту, спрямованого на підвищення ефективності розвитку професійно-психологічної культури в традиційних умовах навчання студентів спеціальності «Психологія» ЧНУ ім. П. Могили.

Структура цієї програми складається з чотирьох елементів, що одночасно виступають етапами її реалізації: концептуально-цільового, змістового, процесуального та результативно-аналітичного. Розглянемо зміст концептуально-цільового компонента, який включає загальну мету та принципи реалізації цієї експериментальної програми.

Як показав теоретичний аналіз, для розвитку професійно-психологічної культури майбутнього психолога ключову роль відіграє актуалізація процесу саморозвитку та його основних механізмів – рефлексії і саморегуляції [87]. Під

актуалізацією розуміється активізація вже наявних особистісних якостей, психічних процесів, емоційних станів або форм поведінки, їх переведення з потенційного стану в активну дію [82, с. 42].

З урахуванням цього, загальна мета тренінгової програми сформульована наступним чином: підвищення рівня професійно-психологічної культури через актуалізацію процесів рефлексії, емоційної і поведінкової саморегуляції та саморозвитку у майбутнього психолога.

Серед основних принципів розробки тренінгових занять, які дозволяють досягти мети програми, виділяються такі: принцип співпраці, дослідницької креативності, зворотного зв'язку, безоціночного ставлення та безумовного прийняття, конгруентності, довіри до себе та інших, емпатії, відповідальності, добровільної участі, усвідомленої активності і конфіденційності.

Дотримання цих принципів сприяє змінам у особистості: вона починає по-новому сприймати навколишній світ, краще приймати себе і свої емоції, стає гнучкішою у взаємодії, здатною довіряти собі та управляти своїми вчинками; ставить реалістичні цілі, її поведінка набуває більшої зваженості. Це, в свою чергу, дозволяє людині краще розуміти і приймати інших, змінюючи основні якості своєї особистості на користь розвитку професійно-психологічної культури.

Змістовий компонент розвивально-корекційної тренінгової програми охоплює механізми розвитку, організаційні форми, методи, засоби формування, а також методичні прийоми і техніки, які повинні бути застосовані в цьому процесі.

Оскільки процес особистісно-професійної соціалізації є єдністю протилежних, але взаємопов'язаних механізмів ідентифікації та індивідуалізації [12; 61], при розробці тренінгової програми було враховано вплив зовнішніх факторів на особистість студента як об'єкта формування, а також активність індивідуума як суб'єкта цього процесу. Також було враховано розподіл відповідальності за розвиток, корекцію та саморозвиток між викладачем-фасилітатором та студентом.

Розвинені на певному рівні психологічні механізми діяльнісного розвитку, такі як інтеріоризація, екстеріоризація, ідентифікація, індивідуалізація (автономізація), рефлексія, інтерналізація, фасилітація, децентрація, саморегуляція, є взаємопов'язаними і взаємозалежними. Актуалізуючись під час розвивально-корекційного тренінгу, вони забезпечують успішне формування складових професійно-психологічної культури, активізують та поглиблюють професійно важливі якості та здібності особистості, що відповідають вимогам спеціальності «Психологія».

Серед широкого спектру інтерактивних методів і прийомів навчання (метод інциденту, конкретних ситуацій, кейсів, метод тренування чуйності, сензитивний метод, метод занурення, релаксації, навіювання тощо) виділяються два основні: дискусійні методи (метод групової дискусії) та ігрові методи (метод психологічної гри) [28, с. 25; 59, с. 22]. Вони мають різноманітні варіанти та дозволяють під час тренінгових занять аналізувати етичні та професійні ситуації, вирішувати моральні дилеми, виконувати творчі завдання, розвивати логічне та дискурсивне мислення, а також навчатися методам самоаналізу [17; 24].

Ігрові методи є частиною імітаційних, використовують умовні ситуації, які сприяють відтворенню та засвоєнню соціального досвіду. Завдяки творчій спонтанності, вони можуть мати несподівані корекційні ефекти і виконувати такі функції: звільнення — у процесі гри активізується спонтанність, розкутість, щирість, відкритість, проявляється "внутрішня дитина" особистості; діагностична — гра дає змогу максимально проявити здібності, вміння, навички, особистісні якості або виявити їх недорозвиненість; навчальна — допомагає виявити необхідні навички для вирішення особистісних проблем учасника і відпрацювати їх у грі; розвивальна — особливий стан гри сприяє м'якому закріпленню нової інформації в свідомості, дозволяючи набувати нових форм поведінки та комунікації, актуалізуючи креативність учасника [28, с. 35–36, 39].

Ситуаційна рольова гра передбачає імпровізоване розігрування учасниками заданої проблемної ситуації та виконання певної ролі в

аматорському вигляді [139], що дозволяє задовольняти актуальні потреби, перевіряти на власному досвіді ефективність різних варіантів поведінки, розширювати репертуар емоційних реакцій, ставати більш конструктивними в спілкуванні та продуктивнішими в розв'язанні особистих проблем. Рефлексія в цьому процесі полягає в обговоренні почуттів учасників рольової гри та наданні зворотного зв'язку спостерігачами. Під час обговорення акцент робиться на виявленні прихованих конфліктів у групі, тренуванні невербальних навичок комунікації, інтуїції, уяви, здатності до ідентифікації з іншими, антиципації та розвитку сенсорної проникливості [28, с. 37–39].

Ведення щоденника самоаналізу як одного з методів самозвіту є обов'язковим для всіх учасників тренінгової програми. Це передбачає письмову фіксацію емоційних переживань під час виконання тренінгових вправ, підведення підсумків, виконання домашніх завдань та аналіз власних ресурсних і зон розвитку, що виявляються в процесі роботи. Після кожного заняття студенти, окрім усного обговорення, отримують завдання висловити свої враження, відповідаючи на заздалегідь підготовлені питання для рефлексії. Метод аналізу продуктів діяльності (контент-аналіз записів у щоденниках самоаналізу) дозволяє виявити унікальність отриманого досвіду, узагальнити результати формувального експерименту та зробити висновки щодо ефективності проведених занять і їхнього впливу на розвиток і корекцію різних складових професійно-психологічної культури майбутніх соціальних працівників.

При відображенні почуттів важливо виявити основні емоційні переживання, які співрозмовник може не висловлювати і навіть не усвідомлювати, але які можна простежити в контексті його слів та через непомітні для нього невербальні сигнали та реакції. Таке віддзеркалення і емпатичне розуміння почуттів співрозмовника (наприклад, «ви дуже засмучені», «я бачу, що це вас справді дратує», «ви здивовані такою поведінкою», «вас це образило») допомагає йому побачити те, що він не помічає сам, і водночас знижує інтенсивність цих емоцій.

Для цього часто використовуються метафори, такі як психотерапевтичні історії, притчі, міфи, легенди, казки, байки, гумор, прислів'я, приказки, мудрі висловлювання та інші елементи колективної міфологічної творчості. Вони служать засобами образного мислення, полегшують розуміння та підсилюють емоційний вплив. Конкретні приклади, сюжети, образні вирази виступають як «провідники» до внутрішнього світу людини, її відносин з іншими, актуальних конфліктів, допомагаючи знайти необхідні рішення [79, с. 111].

Психотерапевтичні історії виконують різні функції: дзеркала, моделі, медіатора, хранителя мудрості, носія традицій, фасилітатора регресії, альтернативної концепції, міжкультурного посередника та змінювача точки зору [115, с. 38–48]. Відповідно до цього, метафори використовуються в тренінговій роботі для збалансованої активації обох півкуль головного мозку, розвитку ціннісно-смислової, емоційно-почуттєвої сфери, уяви, інтуїції, образного мислення особистості, а також для подолання раціонального опору змінам, корекції деструктивних переконань, установок і життєвих концепцій.

Одним з важливих методів реалізації тренінгової програми є техніка візуалізації, яка полягає в створенні образу або емоційно привабливої картини бажаного результату, що є продуктом творчої уяви. Для ефективного використання візуалізації необхідно, щоб вона викликала емоції та почуття, використовувала прості образи, включала автора, була буквальною або метафоричною, а також матеріально зображеною [27, с. 20–21].

Результативно-аналітичний компонент цієї розвивально-корекційної тренінгової програми відповідає контрольному етапу психолого-педагогічного експерименту нашого дослідження і охоплює обговорення очікуваних результатів, зокрема підвищення рівня професійно-психологічної культури студентів після виконання завдань корекційно-тренінгової програми.

Наступним етапом нашого дослідження є аналіз результатів порівняльного аналізу отриманих експериментальних даних, їх узагальнення, на основі яких буде здійснена оцінка ефективності реалізованої програми розвитку та корекції професійно-психологічної культури студентів спеціальності «Психологія».

Аналіз результатів дослідження підтвердив необхідність застосування тренінгової програми для корекції низького рівня показників професійно-психологічної культури (психологічного благополуччя, особливостей спілкування та стильових особливостей саморегуляції поведінки).

Учасникам експерименту було запропоновано взяти участь у заняттях спеціально розробленої тренінгової програми на добровільних засадах. З загальної вибірки ($n=226$) бажання взяти участь у подальшій роботі виявили 83 студенти спеціальності «Психологія» ЧНУ ім. П. Могили. З них були сформовані дві групи: експериментальна (ЕГ, $n=30$), до якої увійшли студенти з низьким рівнем професійно-психологічної культури за результатами констатувального експерименту, та контрольна (КГ, $n=53$), до якої потрапили студенти з високим рівнем професійно-психологічної культури.

Тренінгова програма складається з 6 тем і розрахована на 20 занять загальною тривалістю 100 годин. Рекомендується проводити одне заняття тривалістю 5 годин один раз на 1-2 тижні, що дозволяє реалізувати програму протягом 5-10 місяців. Деталі програми розвитку та корекції професійно-психологічної культури майбутніх психологів наведено в Додатку Б.

3.2. Результати розвитку та корекції професійної культури студентів

Для оцінки ефективності впровадження розвивально-корекційної тренінгової програми було проведено порівняння результатів тестування експериментальної та контрольної груп, зокрема, зміни в оцінках показників професійно-психологічної культури після завершення формувального експерименту. У тренінгу, спрямованому на розвиток та корекцію професійно-психологічної культури, взяли участь 30 студентів-майбутніх психологів з низьким рівнем професійно-психологічної культури.

На основі кореляційного аналізу було відібрано показники, які, на нашу думку, впливають на рівень професійно-психологічної культури, такі як позитивні відносини, автономія, керування середовищем, особистісне зростання, цілі в житті, самоприйняття, баланс афекту, осмисленість життя,

людина як відкрита система, комунікативний потенціал, вміння розуміти співрозмовника, рефлексія, будування міжособистісних меж, стильові особливості саморегуляції поведінки, професійне спілкування, гармонізуючий саморозвиток, самоаналіз, самопізнання, конструктивність професійної діяльності, інтелектуальні прагнення, психічна саморегуляція, творче використання професійно-психологічних знань. Саме на корекцію цих показників були спрямовані тренінгові заняття.

Таблиця 3.1 містить значення показників професійно-психологічної культури учасників експериментальної та контрольної груп до початку експерименту.

Таблиця 3.1

**Значення показників професійної культури учасників
експериментальної і контрольної групи до проведення експерименту**

Показники	КГ		ЕГ		t-кри терій
	М1	σ	М2	σ	
Професійна культура					
Психологічні цінності	4,8	0,12	2	0,03	-6,69
Любов до людей	4,8	0,38	2,2	0,61	6,56
Рефлексія	4,7	0,40	2,6	0,51	6,37
Культурне, конструктивне, професійне спілкування	4,7	0,31	2,8	0,37	8,59
Професійно-психологічна спрямованість	4,8	0,26	2,9	0,36	5,08
Гармонізуючий саморозвиток	4,9	0,17	2,5	0,34	8,90
Самоаналіз, самопізнання	4,8	0,18	2,8	0,60	6,78
Конструктивність професійної діяльності	4,9	0,14	2,7	0,31	8,82
Інтелектуальні прагнення	4,8	0,23	2,8	0,36	5,85
Психічна саморегуляція	4,6	0,42	2	0,41	6,14
Творче використання професійно-психологічних знань	4,8	0,29	2,1	0,33	7,27
Загальний показник психологічної культури	4,8	0,24	2,8	0,40	7,22
Психологічне благополуччя					
Позитивні стосунки	65,4	8,43	48,1	4,79	-10,65

Автономія	64,3	7,14	47,2	5,72	11,02
Керування середовищем	65,9	6,34	45,8	4,59	14,39
Особистісне зростання	70,4	6,97	51,4	5,50	14,33
Цілі в житті	71,4	6,60	52,1	3,88	15,57
Самоприйняття	67,5	7,25	47,5	6,52	12,25
Індекс психологічного благополуччя	67,5	4,32	48,7	1,98	21,83
Стилі саморегуляції поведінки					
Планування	6,8	1,64	4,1	1,48	-7,07
Моделювання	6,0	1,50	3,7	1,24	6,19
Програмування	7,3	1,08	4,2	1,72	9,84
Оцінка результатів	6,9	1,06	3,9	1,62	10,20
Гнучкість	6,5	1,70	4,2	1,64	5,86
Самостійність	6,3	1,54	4,5	1,92	4,91
Загальний рівень саморегуляції	6,6	0,62	4,2	0,43	19,17
Особливості спілкування					
Комунікативний потенціал	68,6	7,79	14,0	2,63	-19,75
Вміння розуміти співрозмовника	17,9	3,30	13,5	1,15	15,03
Вміння сприймати і розуміти себе (рефлексувати)	16,6	2,96	12,4	1,18	16,72
Вміння будувати міжособистісні межі	16,2	2,34	13,9	1,26	17,09
Особливості повідомлень у спілкуванні	17,8	3,36	16,2	1,20	13,31
Прояв загальної рефлексії у спілкуванні	10,8	2,89	8,0	1,13	8,19

Примітки: Тут і надалі: 1) М – середнє арифметичне значення показника, σ – стандартне відхилення, t – значення t-критерія Стюдента; 2) позначка * – відмінності статистично достовірні на рівні $p \leq 0,05$; позначка ** – відмінності статистично достовірні на рівні $p \leq 0,01$.

Згідно з отриманими результатами, можна стверджувати, що розроблена програма сприяє розвитку тих особистісних якостей, які складають професійно-психологічну культуру студентів. Зміни, які сталися під час та після тренінгу, можна пояснити специфікою експериментального впливу і регулярністю участі студентів у тренінгових заняттях, що, без сумніву, сприяло підвищенню рівня

їх психологічної культури. Результати порівняння показників професійно-психологічної культури, психологічного благополуччя, спілкування та стильових особливостей саморегуляції поведінки учасників експериментальної групи до та після проведення експерименту подано в таблицях 3.2–3.5.

Аналіз результатів впровадження тренінгу свідчить про позитивну динаміку показників професійно-психологічної культури студентів, що чітко видно на рисунках 3.1–3.4.

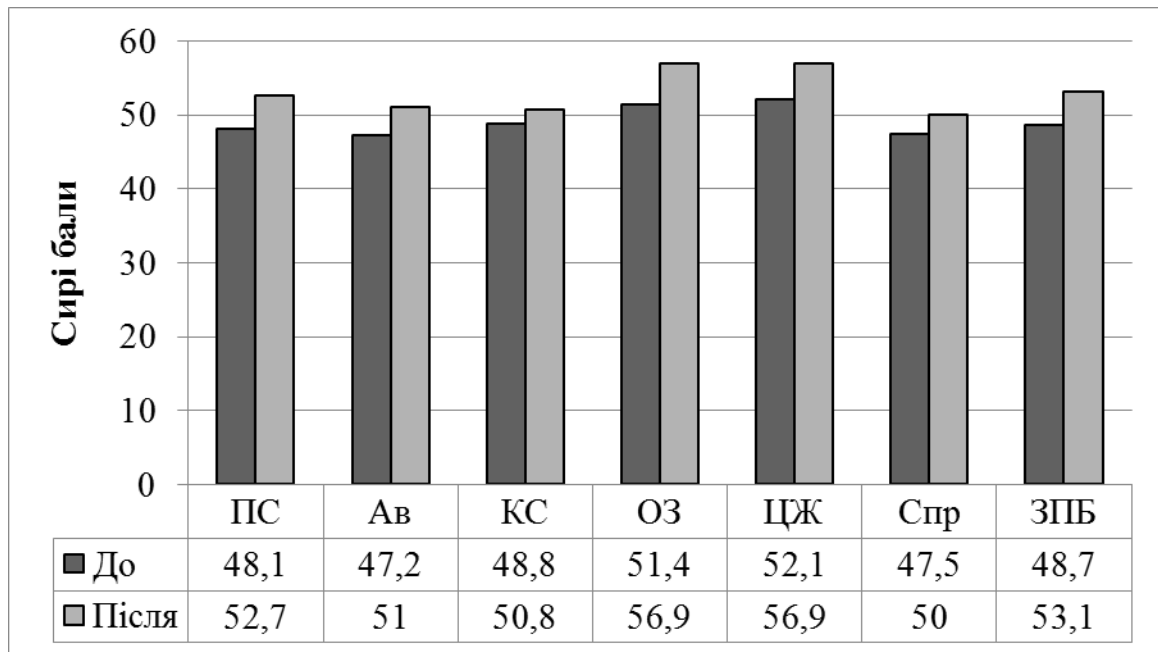


Рис. 3.1 Гістограма психологічного благополуччя представників експериментальної групи до і після тренінгу

Примітки. Умовні скорочення: ПС – позитивні стосунки, Ав – автономія, КС – керування середовищем, ОЗ – особистісне зростання, ЦЖ – цілі в житті, Спр – самоприйняття, БА – баланс афекту, ОЖ – осмисленість життя, ЛВС – людина як відкрита система, ЗПБ – загальний рівень психологічного благополуччя

Як показано на рисунку 3.1, внаслідок проведеного формувального експерименту у представників експериментальної групи спостерігається певне покращення показників психологічного благополуччя. Так, показник «позитивні стосунки» (ПС) зріс на 4,6 бала ($t=2,54$; $p \leq 0,01$), що свідчить про розвиток довірливіших відносин, здатність розглядати компромісні варіанти для підтримки важливих зв'язків та відкритість. Збільшення показника «автономія» (Ав) на 3,8 бала ($t=2,03$; $p \leq 0,01$) свідчить про зростання

самостійності, здатності приймати власні рішення і незалежність у висловлюванні думок. Показник «керування середовищем» (КС), який відображає контроль над зовнішньою діяльністю та ефективне використання наданих можливостей, збільшився на 5 балів ($t=-3,26$; $p\leq 0,01$). Показник «особистісне зростання» (ОЗ) змінився на 5,5 бала ($t=-3,17$; $p\leq 0,01$), що вказує на усвідомлення можливостей для власного розвитку та самореалізації учасниками експерименту. Показник «цілі в житті» збільшився на 4,8 бала ($t=-3,21$; $p\leq 0,01$). Показники «самоприйняття» та «баланс афекту», що характеризують самоставлення особистості, також зазнали змін. Показник «самоприйняття» (Спр) зріс на 2,5 бала ($t=-1,47$; $p\leq 0,05$), а «баланс афекту» (БА) знизився на 5,2 бала ($t=1,58$; $p\leq 0,05$), що вказує на формування віри у власні сили, адекватну оцінку здібностей та освоєння навичок здорового спілкування. Спостерігається тенденція до збільшення показника «людина як відкрита система» (ЛВС) на 5,8 бала ($t=-2,46$; $p\leq 0,01$), що свідчить про здатність учасників засвоювати нову інформацію.

Для перевірки статистичної значущості змін до і після тренінгу був використаний t-критерій Стюдента, що є параметричним методом для оцінки достовірності відмінностей між двома вибірками, результат якого наведено в таблиці 3.2. Значення t-критерію Стюдента свідчать про тенденцію до зростання показників психологічного благополуччя респондентів експериментальної групи ($p\leq 0,01$), що можна вважати статистично достовірними.

Таблиця 3.2

Порівняння значень показників психологічного благополуччя учасників експериментальної групи до і після проведення експерименту

Показники	До		Після		t-критерій
	М1	σ	М2	σ	
Психологічне благополуччя					
Позитивні стосунки	48,1	7,93	52,7	6,05	2,54**
Автономія	47,2	7,65	51,0	6,68	-2,03**
Керування середовищем	45,8	6,25	50,8	5,67	-3,26**

Особистісне зростання	51,4	7,03	56,9	6,45	-3,17**
Цілі в житті	52,1	4,83	56,9	6,62	-3,21**
Самоприйняття	47,5	6,88	50,0	6,30	-1,47*
Загальний рівень психологічного благополуччя	48,7	3,37	53,1	1,16	-6,71**

На рисунку 3.2 представлена гістограма, що ілюструє особливості спілкування учасників експериментальної групи до та після проведення тренінгу.

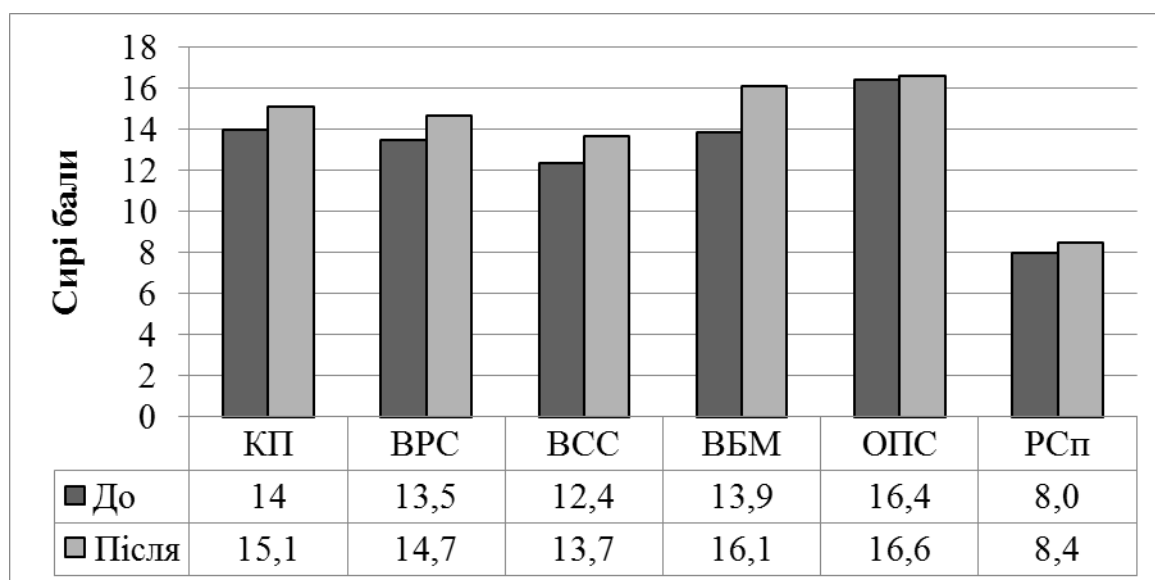


Рис. 3.2. Гістограма особливостей спілкування представників експериментальної групи до і після тренінгу

Примітки. Умовні скорочення: КП – комунікативний потенціал (загальний показник), ВРС – вміння розуміти співрозмовника, ВСС – вміння сприймати і розуміти себе (рефлексувати), ВБМ – вміння будувати міжособистісні межі, ОПС – особливості повідомлень у спілкуванні, РСП – прояв загальної рефлексії у спілкуванні

Після проведення тренінгових занять у експериментальній групі спостерігалися суттєві зміни в показниках особливостей спілкування. Зокрема, показник «комунікативний потенціал» (КП) збільшився на 1,1 бала ($t=2,03$; $p \leq 0,01$), «вміння розуміти співрозмовника» (ВРС) на 1,2 бала, «вміння сприймати і розуміти себе» (ВСС) на 1,3 бала, «вміння будувати міжособистісні межі» (ВБМ) на 2,2 бала ($t=5,16$; $p \leq 0,01$), а також показники «особливості

повідомлень у спілкуванні» (ОПС) і «прояв загальної рефлексії у спілкуванні» (РСП) збільшилися на 0,4 бала.

Результати перевірки цих показників до і після проведення експерименту наведені в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Порівняння значень показників особливостей спілкування учасників експериментальної групи до і після проведення експерименту

Показники	До		Після		t-критерій
	M1	σ	M2	σ	
Особливості спілкування					
Комунікативний потенціал	14,0	1,53	15,1	2,61	-2,03**
Вміння розуміти співрозмовника	13,5	2,47	14,7	3,76	-1,40*
Вміння сприймати і розуміти себе (рефлексувати)	12,4	2,71	13,7	3,66	-1,55*
Вміння будувати міжособистісні межі	13,9	1,48	16,1	1,86	-5,16**
Особливості повідомлень у спілкуванні	16,2	2,90	16,6	2,03	-0,36
Прояв загальної рефлексії у спілкуванні	8,0	2,36	8,4	3,27	-0,65

Значення t-критерію Стюдента вказують на тенденцію до покращення показників особливостей спілкування респондентів експериментальної групи, зокрема за такими показниками, як «комунікативний потенціал» і «вміння будувати міжособистісні межі» ($p \leq 0,01$), а також «вміння розуміти співрозмовника» і «вміння сприймати і розуміти себе» ($p \leq 0,05$), що є статистично достовірними змінами.

Після тренінгових занять було зафіксовано також збільшення значень показників стилю саморегуляції поведінки. Зокрема, в експериментальній групі після завершення експерименту відзначено підвищення вираженості таких показників, як «планування» (Пл), що збільшилось на 0,5 бала ($t=1,13$; $p \leq 0,05$), «модельовання» (Мд) на 0,2 бала, «програмування» (Пр) на 1,1 бала ($t=2,90$; $p \leq 0,05$), «оцінка результатів» (ОР) на 1 бал ($t=2,34$; $p \leq 0,05$), «гнучкість» (Гн) на 1,4 бала ($t=3,19$; $p \leq 0,01$), «самостійність» (Смс) на 0,9 бала ($t=1,73$; $p \leq 0,05$), а

також загальний рівень саморегуляції, який збільшився на 0,8 бала ($t = -6,84$; $p \leq 0,01$).

Гістограму показників стилю саморегуляції поведінки учасників експериментальної групи до і після тренінгу можна побачити на рис. 3.3.

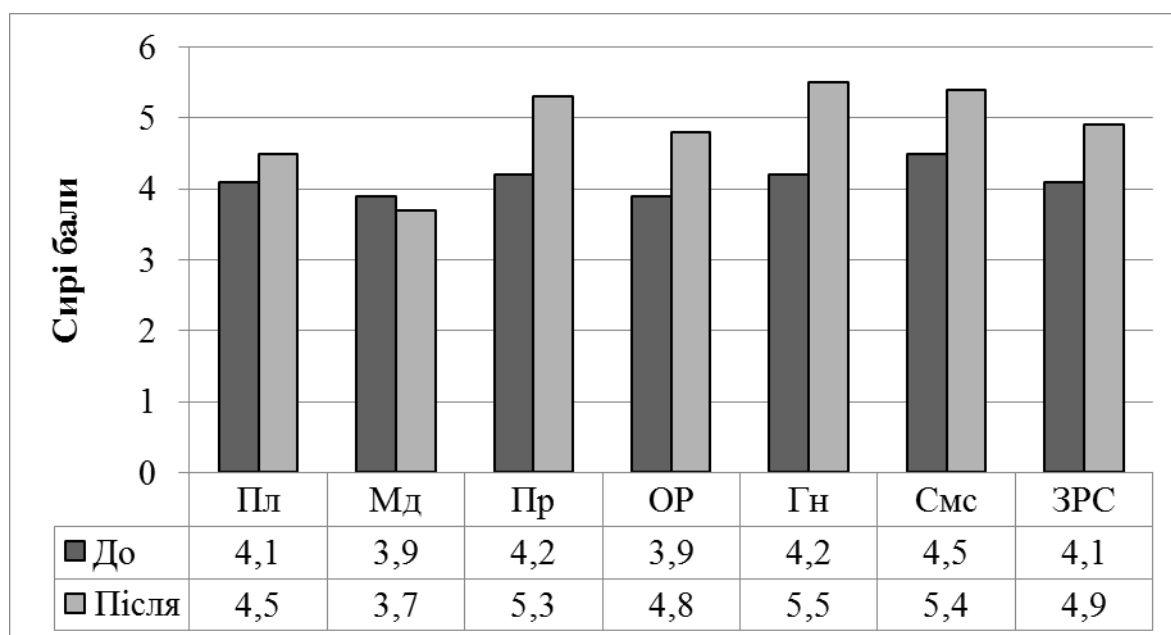


Рис. 3.3. Гістограма стилю саморегуляції поведінки представників експериментальної групи до і після тренінгу

Примітки. Умовні скорочення: Пл – планування, Мд – моделювання, Пр – програмування, ОР – оцінка результатів, Гн – гнучкість, Смс – самостійність, ЗРС – загальний рівень саморегуляції

Перевірку значень показників стилю саморегуляції поведінки учасників експериментальної групи до і після проведення експерименту надано в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Порівняння значень показників стилю саморегуляції поведінки учасників експериментальної групи до і після проведення експерименту

Показники	До		Після		t-критерій
	M1	σ	M2	σ	
Стиль саморегуляції поведінки					
Планування	4,1	1,57	4,6	1,76	1,13
Моделювання	3,7	1,27	3,9	1,23	0,65

Програмування	4,2	1,71	5,3	1,10	-2,90
Оцінка результатів	3,9	1,60	4,9	1,48	-2,34
Гнучкість	4,2	1,66	5,6	1,78	-3,19
Самостійність	4,5	1,89	5,3	1,89	-1,73
Загальний рівень саморегуляції	3,6	0,50	4,3	0,37	-6,84

Отже, тренінгові заняття дозволили учасникам експерименту набути навичок усвідомленого аналізу своїх поведінкових моделей та дій для досягнення визначених цілей, критично оцінювати результати своїх дій і адекватно самооцінювати їх, а також розвинути стійкі суб'єктивні критерії для оцінки успішності досягнутих результатів. Спостерігається тенденція до формування регуляторної гнучкості та пластичності регуляторних процесів, що сприяє успішному вирішенню завдань у ситуаціях ризику, самостійному плануванню діяльності та поведінки, організації роботи з досягнення поставленої мети, контролю за її виконанням, а також аналізу і оцінки як проміжних, так і кінцевих результатів. Важливо відзначити, що підвищення загального рівня усвідомленої саморегуляції сприятиме освоєнню нових видів діяльності та впевненості в незнайомих ситуаціях.

Результати діагностики професійно-психологічної культури учасників експериментальної групи після тренінгу показали значне покращення її показників. Гістограма змін рівня професійно-психологічної культури представників експериментальної групи до і після тренінгу зображена на рис. 3.4.

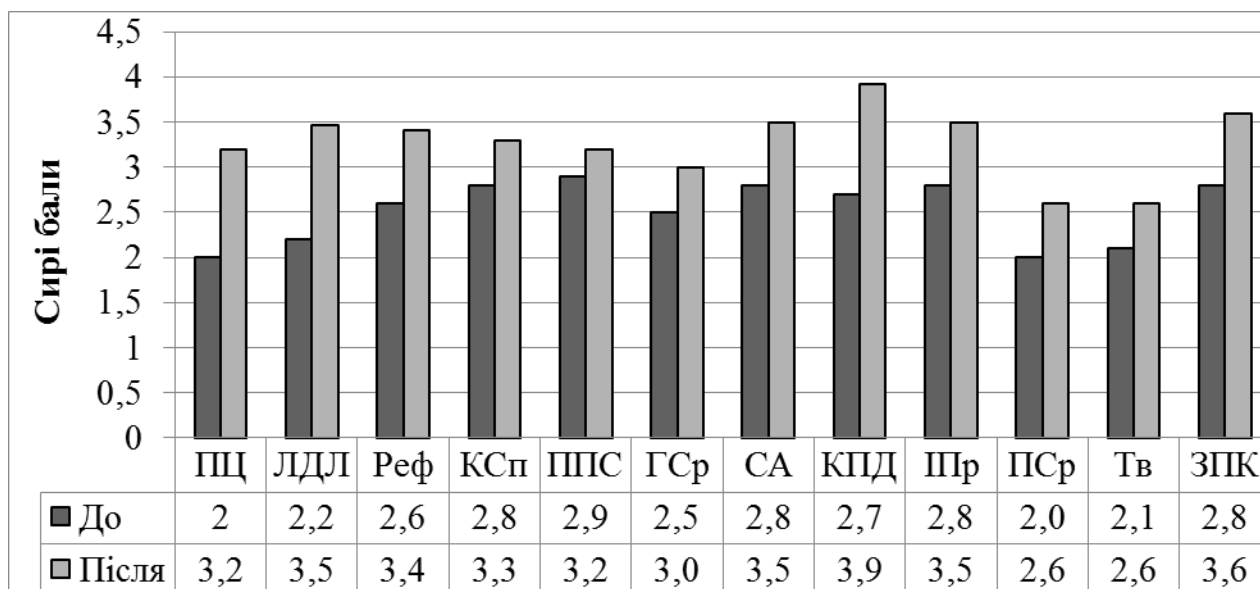


Рис. 3.4. Гістограма професійної культури представників експериментальної групи до і після тренінгу

Примітки. Умовні скорочення: ПЦ – психологічні цінності, ЛДЛ – любов до людей, Реф – рефлексія, КСп – культурне, конструктивне, професійне спілкування, ППС – професійно-психологічна спрямованість, ГСр – гармонізуючий саморозвиток, СА – самоаналіз, самопізнання, КПД – конструктивність професійної діяльності, любов до праці, відповідальність, ППр – інтелектуальні прагнення, ПСр – психічна саморегуляція, Тв – творче використання професійно-психологічних знань, ЗПК – загальний показник психологічної культури

Отримані результати показали, що учасники експериментальної групи, які на початку дослідження мали низький рівень професійно-психологічної культури в порівнянні з учасниками контрольної групи, після завершення експерименту продемонстрували значно вищий рівень професійно-психологічної культури.

Таблиця 3.5 містить порівняння показників професійно-психологічної культури учасників експериментальної групи до та після проведення експерименту.

Таблиця 3.5

Порівняння значень показників професійної культури учасників експериментальної групи до і після проведення експерименту

Показники	До		Після		t-кри терій
	М1	σ	М2	σ	

Професійно-психологічна культура					
Психологічні цінності	2	0,39	3,2	0,07	6,54**
Любов до людей	2,2	0,72	3,5	0,51	-3,30**
Рефлексія	2,6	0,70	3,4	0,70	-1,27
Культурне, конструктивне, професійне спілкування	2,8	0,71	3,3	0,48	-2,64**
Професійно-психологічна спрямованість	2,9	0,50	3,2	0,49	-2,67**
Гармонізуючий саморозвиток	2,5	0,70	3	0,51	-3,22**
Самоаналіз, самопізнання	2,8	0,66	3,5	0,50	-2,91**
Конструктивність професійної діяльності	2,7	0,67	3,9	0,32	-3,74**
Інтелектуальні прагнення	2,8	0,70	3,5	0,60	-3,06**
Психічна саморегуляція	2	0,59	2,6	0,47	-2,75*
Творче використання професійно-психологічних знань	2,1	0,56	2,6	0,59	-2,79**
Загальний показник психологічної культури	2,8	0,72	3,6	0,46	-2,87**

Аналіз результатів показав, що після проведення тренінгу спостерігається тенденція до зростання показників психологічної культури. Зокрема, показники «психологічні цінності» (ПЦ) збільшилися на 1,2 бала ($t=6,54$; $p\leq 0,01$), «любов до людей» (ЛДЛ) на 1,3 бала ($t=-3,30$; $p\leq 0,01$), «культурне, конструктивне, професійне спілкування» (КСп) на 0,5 бала ($t=-2,64$; $p\leq 0,01$), «професійно-психологічна спрямованість» (ППС) на 0,3 бала ($t=-2,67$; $p\leq 0,01$), «гармонізуючий саморозвиток» (ГСр) на 0,5 бала ($t=-3,22$; $p\leq 0,01$), «самоаналіз, самопізнання» (СА) на 0,7 бала ($t=-2,91$; $p\leq 0,01$), «конструктивність професійної діяльності, любов до праці, відповідальність» (КПД) на 1,2 бала ($t=-3,74$; $p\leq 0,01$), «інтелектуальні прагнення» (ІПр) на 0,7 бала ($t=-3,06$; $p\leq 0,01$), «психічна саморегуляція» (ПСр) на 0,6 бала ($t=-2,75$; $p\leq 0,05$), «творче використання професійно-психологічних знань» (Тв) на 0,5 бала ($t=-2,79$; $p\leq 0,01$), «загальний показник психологічної культури» (ЗПК) збільшився на 0,8 бала ($t=-2,87$; $p\leq 0,01$). Однак різниці в показниках рефлексії після експерименту не досягли статистичної значущості.

Отже, статистичні дані підтвердили, що студенти експериментальної групи, які на початку дослідження мали низький рівень професійно-психологічної культури порівняно з контрольною групою, після завершення тренінгу показали значне покращення цього рівня. Результати формувального етапу експерименту підтвердили наше припущення, що реалізація спеціально розробленої тренінгової програми сприяє підвищенню рівня професійно-психологічної культури студентів.

Таким чином, експериментально доведено, що за допомогою запропонованої тренінгової програми студенти можуть значно покращити свої показники професійно-психологічної культури.

Висновки до третього розділу

1. Створено та адаптовано експериментальну тренінгову програму для розвитку та корекції професійно-психологічної культури майбутніх психологів. Програма охоплює мету, концептуальні підходи та принципи, механізми розвитку, методи, організаційні форми, прийоми та засоби, які будуть використовуватися у процесі формування професійно-психологічної культури. Вона також включає організаційно-психолого-педагогічні умови, що сприяють досягненню мети, критерії, показники та рівні сформованості професійно-психологічної культури, а також очікуваний результат — підвищення рівня професійно-психологічної культури учасників після проходження тренінгу.

2. Програма включає мету, інструкції та рефлексійні питання до кожної вправи, що можна використовувати в умовах вищих навчальних закладів. Також надано результати психолого-педагогічного формувального експерименту, проведено аналіз ефективності реалізації програми на основі порівняння показників розвитку професійно-психологічної культури в контрольній та експериментальній групах до і після проведення експерименту.

3. За допомогою t-критерію Стьюдента було зафіксовано зростання показників психологічного благополуччя, комунікативного потенціалу, стилю

саморегуляції поведінки та професійно-психологічної культури у респондентів експериментальної групи після реалізації тренінгової програми. Ці зміни є статистично достовірними, що підтверджує, що розроблена тренінгова програма ефективно сприяє розвитку властивостей особистості, які складають професійно-психологічну культуру студентів-психологів.

ВИСНОВКИ

У роботі представлено теоретичне узагальнення та результати дослідження розвитку професійної культури майбутніх психологів, спрямованого на покращення їх професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

1. Теоретично доведено, що професійна культура психолога, як окремий багатовимірний психологічний феномен, є інтегрованим особистісним утворенням, що складається з взаємопов'язаних психологічних характеристик (мотиваційних, емоційних, рефлексивних, регулятивних). Вона ґрунтується на гуманістичних ціннісних орієнтаціях, високому рівні рефлексії та здатності до саморозвитку, і є основою формування професійно важливих якостей, що сприяють високій саморегуляції, ефективності соціальної взаємодії та успішності у професійній діяльності.

2. Теоретична структурно-функціональна модель професійної культури психолога включає такі компоненти: ціннісно-смісловий, рефлексивно-регулятивний, емоційний і комунікативний. Ціннісно-смісловий компонент охоплює гуманістичні ціннісні орієнтації, що проявляються через взаємопов'язані характеристики: ставлення до природи людини, любов до людей, життєві цілі, психологічні цінності, інтелектуальні прагнення, наявність власної життєвої філософії, мотивація до самопізнання, креативність та творча спрямованість. Важливими складовими рефлексивно-регулятивного компонента є відповідальність, автономність, рефлексивність, самоприйняття, саморегуляція, здатність покладатися на себе та орієнтація на саморозвиток. Емоційний компонент професійної культури включає здатність управляти власними емоціями та саморегулювати свої почуття в процесі вирішення складних професійних завдань. Це включає такі характеристики, як емпатія, емоційна обізнаність, самомотивація, емоційна гнучкість, глибинність переживань і здатність розпізнавати емоції інших. Комунікативний компонент, що сприяє ефективній соціальній взаємодії та виконанню професійних завдань психолога, виражається через такі якості: конструктивність професійного

спілкування, позитивні взаємини, толерантність, контактність, поведінкова гнучкість, комунікативний потенціал особистості та рефлексія в процесі взаємодії з іншими.

3. Проведено аналіз кореляційних зв'язків між компонентами професійної культури та показниками структурно-функціональної моделі, такими як особистісна зрілість, психологічне благополуччя, емоційний інтелект, стилі саморегуляції поведінки та комунікативний потенціал.

4. На основі кількісного та якісного аналізу емпіричних даних було виділено групи осіб з різними рівнями розвитку професійної культури та визначено їх психологічні характеристики. Зокрема, особи з високим рівнем професійної культури володіють розвиненою здатністю до управління власними емоціями, адекватного вираження та прийняття почуттів, а також глибоким усвідомленням емоційного стану в будь-який момент часу. Вони беруть відповідальність за свої вчинки та їх наслідки, мають виражену інтернальність. Такі особи демонструють високий рівень міжособистісної привабливості, що проявляється в привітності, емпатії, відкритості під час взаємодії, а також у здатності досягати взаєморозуміння на основі спільних поглядів, цінностей та інтересів. Їх адекватне сприйняття подій зовнішнього світу та відповідне ставлення до них дозволяють проявляти гнучкість у спілкуванні, виражати себе і ефективно регулювати власну поведінку. Студенти з низьким рівнем професійної культури мають обмежену здатність керувати власними емоціями, часто концентруються на переживанні негативних емоцій та життєвих труднощів, проявляють імпульсивність і мають низький рівень самоконтролю в конфліктних ситуаціях. Вони не можуть чітко визначити свою життєву перспективу, сприймаючи минуле та теперішнє як безглузде, що призводить до відсутності впевненості в собі, недовіри до оточуючих і зниження рівня амбіцій. Ці особи часто мають екстернальну орієнтацію, перекладаючи відповідальність за своє життя на інших, не вірячи, що результат залежить лише від них, незважаючи на прояви адекватної самооцінки. Їх незадоволеність життєвими обставинами викликає відчуття безсилля та сумніви в можливості подолати труднощі, вивчити нові навички і розвиватися в цілому.

5. Розроблено та адаптовано експериментальну тренінгову програму, що включає концептуально-цільовий, змістовий, процесуальний і результативно-аналітичний елементи. Вони охоплюють мету, концептуальні підходи, принципи, механізми розвитку, організаційні форми, методи, методичні прийоми і засоби формування, організаційні та психолого-педагогічні умови, які сприяють досягненню поставленої мети. Також визначено критерії, показники та рівні розвитку професійної культури майбутніх психологів, а очікуваний результат полягає в підвищенні її рівня після проведення психологічного формувального експерименту.

6. Результати формувального експерименту з апробації розробленої розвивально-корекційної тренінгової програми показали, що її застосування сприяє розвитку професійної культури майбутніх психологів. У групі осіб з низьким рівнем спостерігається тенденція до саморозвитку, саморегуляції, покращення рівня особистісної зрілості та психологічного благополуччя, комунікативних навичок, а також до здобуття нових знань і бажання використовувати їх для подальшого вдосконалення особистісних і професійних якостей. Це підтверджує гіпотезу про ефективність розвитку професійної культури майбутніх психологів у межах університетської освіти за умови оптимізації компонентів структурно-функціональної моделі.

Подальшими напрямками дослідження є вивчення взаємозв'язку між системою адекватних уявлень майбутніх психологів про свій внутрішній світ і їх особистісними якостями в контексті розвитку професійно-психологічної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балл Г. О. Психологічна культура і гуманістична психологія. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти*: навч.-метод. посіб. / ред. В. В. Рибалки. Київ: ІПППО АПН України, 2005. С.17–27.
2. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Житомир: Волинь, 2008. 232 с.
3. Бурдукало М. М. Автономізація особистості як новоутворення юнацького віку. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2013. - Вип. 18. С. 112–119.
4. Бушай І. М. Сучасні моделі соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2003. №1. С. 146–148.
5. Вахрушева Т. Ю. Теоретичні основи інтерактивної технології навчання. *Нові технології навчання*. 2006. № 44. С.19–23.
6. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія як аналогова модель психологічного супроводу. *Теорія і практика сучасної психології: збірник наукових праць*. Запоріжжя. 2012. Вип. 4. С. 55–59.
7. Видра О. Г. Психологічна культура майбутніх вчителів трудового навчання: дослідження та розвиток. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти*: навч.-метод. посіб. / ред. В. В. Рибалки. Київ: ІПППО АПН України, 2005. С.206–221.
8. Винославська О. В. Самоактуалізація у педагогічній творчості як умова розвитку психологічної культури майбутнього викладача. *Гуманістичні універсалії освітнього простору: можливості для самореалізації особистості*: матеріали всеукр. конф. (Житомир, 28 – 29 вер. 2007 р.). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 44–48.
9. Водозазська О.О. Саморегуляція у професійному становленні майбутнього фахівця. *Наука і освіта*. 2016. №5. С. 72–77.
10. Войтко В. І. Про психологічну культуру вчителя. Київ: Знання, 1974. 45 с.

11. Гапон Н. Т. Особистість педагога та проблеми інтеграції психотерапії в педагогіку. *Творча особистість у системі неперервної професійної освіти: матеріали міжнар. наук. конф.* (Харків, 16-17 трав. 2000 р.). Харків: ХДПУ, 2000. С. 144–148.

12. Гранкіна-Сазонова Н. В. Психологічне благополуччя та життєстійкість студентів-психологів як важливі чинники освоєння професії. *Psychological journal*. 2018. № 7. С. 23–42.

13. Гриценюк Л. Техніки слухання. *Психолог*. 2005. №28 (172). С. 49–57.

14. Гусак В. М. Теоретичні підходи до розкриття змісту професійно-психологічної культури особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: збірник наукових праць*. Київ, 2014. Вип. 44(68). С. 49–56.

15. Гусак В. М. Формування професійно-психологічної культури майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: дис. ... к-та психол. наук: 19.00.07 / Чорноморський національний університет ім. П. Могили. Миколаїв, 2020. 264 с.

16. Дмітрієва О. А. Особливості потребнісно-мотиваційної сфери психосоціально зрілих і психосоціально незрілих особистостей. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 9. С. 8–12.

17. Драч І. І. Деякі аспекти активізації навчально-творчої діяльності студентів ВНЗ. *Нові технології навчання*. 2006. № 44. С. 27–32.

18. Завгородня О. В. Проблема психологічного здоров'я: спроба теоретичного аналізу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 1. С. 55–60.

19. Зазимко О. В. Психологічні можливості самопроекування особистості в юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології*. 2014. - Т. 2, Вип. 8. С. 83–97

20. Закон України «Про соціальні послуги» від 17 січня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> (дата звернення: 16.04.2019)

21. Ільїн В. В., Вировий В. І. Гуманітаризація навчання як творчий процес. *Гуманітарні науки і сучасність: зб. наукових праць*. Київ: Київ. держ. торг.-екон. ун-т, 1999. С. 160–172.

22.Капська А. Й. Соціальна робота: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.

23.Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти: монографія / ред. С. Я. Марченко. Дрогобич: Коло, 2007. 374 с.

24. Кісенко О.О. Сутність та структура психологічної культури соціального працівника. URL: <https://www.sworld.com.ua/konfer30/63.pdf> (дата звернення: 20.03.2019).

25.Коханова О. П. Партнерство як фактор соціалізації особистості. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. С. 196-204.

26.Коханова О. П. Психологічний супровід входження особистості в освітнє середовище. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2016. №2. Ч.2. 32-37.

27.Коханова О. П. Розвиток стосунків партнерства як найпродуктивнішої системи відносин в умовах педагогічної взаємодії. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. 2010. Вип 34. С. 98-105.

28. Криворучко В. М. Особливості розвитку психологічної культури майбутнього соціального працівника. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. Київ-Ніжин, 2007. Т. 10. Вип.1. С. 153–155.

29. Кузікова С. Б. Психологічна культура як суб'єктна активність: механізми становлення суб'єкта саморозвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2012. Вип. 39. С. 36–42.

30. Кузікова С. Б. Дослідження саморозвитку як системного феномену самозмінювання особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. Харків. 2015. Вип. 51. С. 100–109.

31. Лукашевич М. П., Мигович І. І. Теорія і методи соціальної роботи: навч. посіб. Київ: МАУП. 2002. 136 с.

32. Могилей І. В. Емоційна культура студентів педвузу. Чому вона низька? *Педагогіка толерантності*. 1999. № 2. С. 47–52.

33. *Особливості формування психологічної культури працівників освіти в інформаційному суспільстві*: монографія / ред. Н. В. Пророк. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 200 с.

34. Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці: автореф. дис. ... канд. психол. наук / І. Г. Павлова. – Одеса, 2005. – 19 с.

35. Панок В. Г. До побудови теоретичних засад української практичної психології. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми розвиваючого навчання* / ред. С. Д. Максименко. Київ, 1997. С. 344–351.

36. Папуча М. В. Внутрішній світ людини та його становлення: монографія. Ніжин: Вид. Лисенко. Москва. 2012. 656 с.

37. Перепелиця П. С. Неперервність розвитку психологічної культури особистості професіонала. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти*: навч.-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. Київ: ІПППО АПН України, 2005. С. 27–30.

38. Півень М. А. Структура емоційної зрілості особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. 2014. Вип. 47. С. 156–163.

39. Погорєлова Т. Ф. Система професійного виховання у вищій школі. *Творча особистість у системі неперервної професійної освіти*: матеріали міжнар. наук. конф. (Харків, 16-17 трав. 2000 р.). Харків: ХДПУ, 2000. 286–290.

40. Попелюшко Р. П. Програма корекції відхилень у розвитку самооцінки студентської молоді. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 8. С. 55–65.

41. Потапова В. Д. Гуманістична спрямованість розвитку професійного психолога. Донецьк: Юго-Восток. 2000. 130 с.

42. Пророк Н. В. До проблеми психологічних механізмів особистісного і професійного становлення. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і*

практика: збірник наукових робіт учасників науково-практичної конференції (м. Одеса, 20–21 січ. 2017 р.). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. С. 23–26.

43. Пророк Н. В. Внутрішні передумови психологічної культури працівників освіти. *Перспективні питання психології*: зб. наук. праць. За матеріалами всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. «Проблема особистісної активності в освітньому просторі: концептуальний, методологічний та емпіричний аспекти» (м. Слов'янськ, 2017 р.). Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. С. 124–132.

44. Пророк Н.В. Психологічна культура і професійно важливі якості. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми*: матеріали всеукр. конф. з міжнар. участю (м. Київ, 31 трав. 2018 р.). Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2018. С. 184–188.

45. Проскура О. В. Психологічна культура праці завідуючої дошкільного закладу. Київ: Київ друк., 1994. 124 с.

46. Психологія особистості: словник-довідник / за ред.: П. П. Горностай, Т. М. Титаренко. Київ: Рута, 2001. 320 с.

47. Рибалка В. В. Визначення поняття психологічної культури особистості у міждисциплінарному контексті. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти*: навч.-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. Київ: ІПППО АПН України, 2005. С.8–17.

48. Рибалка В. В. Закономірності розвитку психологічної культури особистості як джерело розробки нових методів професійної підготовки. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти*: навч.-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. Київ: ІПППО АПН України, 2005. С. 163–166.

49. Рибалка В. В. Особистісний, рефлексивно-ціннісно-креативний підхід до розвитку психологічної культури учнівської молоді в умовах неперервної

професійної освіти. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти*: навч.-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. Київ: ІПППО АПН України, 2005. С. 30–42.

50. Рудомьоткіна О. А. Психологічна культура старшокласників як соціально-педагогічна умова розвитку психічної суб'єктності особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 5. С. 12–16.

51. Саннікова О. П. Конгруентність як інтегральна властивість особистості психолога. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 2. С. 36–41.

52. Синявський В. В. Професіограми і психограми професій педагогічного спрямування: метод. посібник. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 97 с.

53. Соціальна робота: в 3 ч. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2004. Ч. 1: Основи соціальної роботи / ред. Т. В. Семигіної та І. М. Григи. 2004. 178 с.

54. Спілкуємось та діємо. Модуль програми «Сприяння просвітницькій роботі «рівний–рівному» серед молоді України» / О. Безпалько, В. Гончарова, І. Авдєєва, Ж. Савич. – Київ: Міленіум, 2002. 112 с.

55. Становських З. Л. Розвиток психологічної культури соціальних працівників і представників мас-медіа. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти*: навч.-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. Київ: ІПППО АПН України, 2005. С. 181–191.

56. Тарасова Т. Б. Психологічна культура особистості як актуальний виклик сьогодення. *Світогляд - Філософія - Релігія: Зб. наук. пр.* Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ». 2013. Вип. 4. С. 315–324

57. Томашевський В. М. Моделювання систем. Київ.: Видавнича група ВНУ, 2005. 352 с.

58. Удовенко М. В. Психологічне супроводження розвитку особистості в системі безперервної освіти. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 8. С. 75–76.

59. Улунова Г. Є. Структура та рівні культури професійного спілкування як інваріанта професійної психологічної культури. *Світогляд - Філософія - Релігія: Зб. наук. пр.* Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ». 2012. Вип. 2. С. 300–309.

60. Фурман А. А. Іntenційність як сутнісна ознака смисложиттєвого буття особистості. *Психологія і суспільство*. 2019. № 3–4. С. 118–137.

61. Хлівна О. М., Федотова Т. В. Здорова особистість у світлі гуманістичної моделі А. Маслоу та акмеологічного підходу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. №9. С. 1–4.

62. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія. Як допомогти собі та іншим: курс лекцій. Київ: Наукова думка, 2000. 190 с.

63. Чебикін, О. Я., Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2005. № 5–6. С. 180–186.

64. Чебикін, О. Я., Сінельнікова Т. В. Використання тренінгових технологій у навчально-професійній підготовці студентів-психологів. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2007. № 1–2. С. 32–38.

65. Чепелева Н. В. Психологічна культура майбутнього вчителя. Київ: Знання, 1989. 32 с.

66. Чепелева Н. В. Психологічна служба у вищих закладах освіти. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. № 6. С. 2–4.

67. Шандрук С. К. Генезис професійної культури практичних психологів. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки*. Київ: ІПППО АПН України, 2005. С. 198–206.

68. Шапран О. І., Інноваційні технології в педагогіці та психології: їх сутність та види. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15384-innovacijni-texnologii%D1%97-v-pedagogici-ta-psixologi%D1%97-%D1%97x-sutnist-ta-riznovidi.html> (дата звернення: 15.12.2017).

69. Штепа О. С. Пропріум зрілої особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 2. С. 26–35.

70. Штепа О. С. Тренінг «Актуалізація особистісної зрілості». Початок. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 2. С. 42–46.
71. Штепа О. С. Тренінг «Актуалізація особистісної зрілості». Продовження. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 3. С. 48–62.
72. Юрченко В. І. Оптимізація взаємин у системі «Студент – викладач». *Освіта і управління*. 1997. Т. 1. №3. С. 103–110.
73. Gusak V. M. Psychological accompaniment of a future social worker at the university. *Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka: zbiór artykułów naukowych konferencji miedzynarodowej naukowo-praktycznej* (Warszawa, 30–31.03.2016). Warszawa: Diamond trading tour, 2016. S. 71–73.
74. Mayer J.D., Salovey P. Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/be91/381e91e0e1336fe1188e1e92613a0ad98632.pdf> (дата звернення: 21.07.2019)
75. Post P., Montiegel B. Remembering Rollo May: a phone call of a lifetime. *Journal of Humanistic Psychology*. 1996. Vol. 36. №2. P. 24.
76. Ryff C. D. Psychological well-being. *Encyclopedia of Gerontology*. 1996. Vol. 2. P. 365–369.
77. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Sociol Psychology*. 1995. V.69. P. 719–727.
78. Rogers C. Learning to be free. *Rogers C., Stevens B. Person to person: the problem of being human*. Walnut Creek, CA: Real People Press, 1967. P. 47–66.
79. Salovey P., Mayer J. D. Some final thoughts about personality and intelligence. *Personality and intelligence* / Eds. R. J. Sternberg, P. Ruzgis. New York: Cambridge University Press. 1994. P. 303–318.
80. Schultz D. P. *Growth Psychology: models of the healthy personality*. New York: Van Nostrand Reinhold Co., 1977. 151 p.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Таблиця 2.8

Статистично достовірні відмінності вираженості показників емоційного інтелекту, психологічного благополуччя, особистісної зрілості, саморегуляції поведінки та особливостей спілкування

Емоційний інтелект	Показники	Високий рівень		Низький рівень		t-критерій
		М	σ	М	σ	
	ЕО	10,35	5,82	6,93	6,33	-4,21**
УВЕ	2,73	6,41	-2,43	6,65	5,88**	
См	9,19	5,33	3,38	6,43	7,49**	
Емп	11,63	3,83	7,91	5,70	6,00**	
РЕІІ	10,73	4,39	7,33	5,94	5,01**	
ІРЕІ	8,93	3,47	4,63	4,34	8,35**	
Психологічне благополуччя	ПС	68,19	6,37	46,79	6,39	-12,97**
	Ав	65,48	8,29	47,54	7,676	8,68**
	КС	67,32	7,21	46,32	5,938	12,26**
	ОЗ	72,16	6,30	50,86	6,96	12,43**
	ЦЖ	74,16	5,47	51,75	4,31	17,53**
	Спр	70,23	8,30	47,75	6,97	11,30**
	БА	68,97	14,88	111,00	15,26	-10,79**
	ОЖ	111,52	9,84	80,07	9,498	12,57**
	ЛВС	71,74	5,65	52,54	9,61	9,50**
	ЗПБ	69,59	4,76	48,50	3,423	19,58**
Особистісна зрілість	В	6,53	1,26	5,55	2,06	-2,14**
	Дц	6,38	1,60	4,95	1,95	2,89**
	ГП	7,78	1,15	6,00	1,07	5,63**
	ЖФ	6,34	1,45	5,65	1,18	1,82*
	Тл	6,84	1,81	5,60	1,69	2,50**
	Ав	7,09	1,53	4,95	1,14	5,47**
	Кн	8,09	1,30	6,00	1,48	5,40**
	Спр	8,00	1,24	5,65	1,59	6,00**
	Кр	7,59	1,66	4,95	1,57	5,78**
	Сн	5,25	0,87	3,85	1,49	4,29**
	ЗОЗ	6,99	0,54	5,32	0,37	2,34*
Саморегуляція поведінки	Пл	6,41	1,62	4,35	1,61	-7,48**
	Мд	5,87	1,47	3,75	1,25	8,93**
	Пр	6,94	1,174	4,71	1,54	9,88**
	ОР	6,66	1,09	4,33	1,644	10,27**
	Гн	6,32	1,56	4,67	1,70	5,99**
	Смс	6,28	1,499	4,91	1,93	4,78**
	ЗРС	6,41	0,45	4,45	0,50	4,24**
Особливості спілкування	КП	18,81	2,92	13,00	2,44	-4,58**
	ВРС	17,44	2,60	12,00	2,52	4,64**
	ВСС	16,63	2,15	13,67	1,50	3,27**
	ВБМ	18,63	3,13	15,83	3,31	1,93*
	ОПС	11,06	3,29	7,83	2,31	2,33**
	РСп	17,88	1,49	13,63	1,22	6,58**

ДОДАТОК Б

Програма тренінгу «Розвиток професійної культури майбутніх психологів»

Тема 1. Мета та структура тренінгу «Розвиток та корекція професійно-психологічної культури майбутніх психологів». Формування тренінгової групи.

Мета: сформувати вмотивовану групу учасників тренінгу, створити атмосферу взаємодовіри.

Час виконання: 8 год.

Вправа 1.1. «Сутність професійно-психологічної культури».

Мета: ознайомити учасників тренінгу з його метою, структурою та формами роботи на заняттях.

Інструкція. Тренер знайомить учасників з метою, темами і формами роботи на тренінгу «Розвиток та корекція професійно-психологічної культури майбутнього психолога».

Обговорення. Відповіді на запитання учасників.

Вправа 1.2. «Павутинка особистих мотивів».

Мета: вивчення мотивації студентів участі у тренінгу.

Інструкція. Тренер кидає моток з нитками одному учаснику і просить поділитися своєю особистою мотивацією участі в тренінгу, після чого він намотує нитку собі на палець і далі перекидає моток комусь іншому, доки не утвориться «павутинка», що об'єднує всіх учасників тренінгової групи. Тренер просить всіх студентів підвестися, натягуючи створену із ниток «павутинку», поглянути на візерунок особистісних мотивів і просить змотати нитки назад у клубок, а для цього останній учасник має пригадати мотиви участі в тренінгу, які оголосив студент перед ним, і кинути йому клубок. І так далі, по черзі, доки «павутинка» не буде розплутана повністю.

Обговорення. По завершенню вправи учасники діляться своїми усвідомленнями про те, наскільки уважно вони слухали та чули один одного, чи легко було пригадати мотиви, озвучені іншими студентами, що спільного виявилось в мотивації всіх присутніх і чим вони відрізняються між собою.

Вправа 1.3. «Правила роботи тренінгової групи».

Мета: затвердити правила роботи у групі.

Інструкція. Ведучий пропонує учасникам орієнтовні правила роботи в групі та пояснює їх зміст: добровільності та активності; правило «Стоп»; конфіденційності; «Тут і зараз»; відповідальності; персоніфікації висловлювань; анонімності; толерантності; безоціночності суджень; активного слухання; зворотнього зв'язку; довіри у спілкуванні; систематичного виконання домашніх завдань; пунктуальності.

Обговорення. Учасникам пропонується обговорити вказані правила, запропонувати свої і прийняти спільне рішення про їх затвердження у даній групі для процесу тренінгової роботи.

Вправа 1.4. «Так/Ні».

Мета: формування взаємодовіри у групі.

Інструкція. Тренер розділяє аудиторію на дві частини, провівши крейдою лінію на підлозі, позначає одну частину «так», іншу – «ні». Учасникам пропонується підвестися і відповідати на запропоновані питання шляхом переходу у відповідну частину аудиторії, проявляючи максимально можливий для кожного рівень відвертості. Вправа проводиться у легкій невимушеній атмосфері, схожа швидше на веселу дитячу гру.

1. Чи списували ви коли-небудь у когось?
2. Чи пліткували ви про своїх знайомих?
3. Чи хочеться вам справити гарне враження у соціальних мережах?
4. Чи є у цій групі люди, яких ви недолюблюєте?
5. Чи змогли б ви пробачити зраду?
6. Чи є у вас домашня тварина?

7. Чи вважаєте ви себе самотньою людиною?
8. Чи зраджували ви коли-небудь?
9. Чи з'являлися у вас коли-небудь думки про помсту?
10. Чи відчуваєте ви важкі почуття до когось з батьків?
11. Чи сняться вам інколи еротичні сни?
12. Чи маєте ви романтичні почуття до когось із присутніх?
13. Чи робили ви сьогодні зарядку вранці?
14. Чи почистили ви сьогодні зуби?
15. Чи відповідали ви під час цієї вправи хоча б один раз неправдиво?

Обговорення. Учасники діляться своїми яскравими емоціями, що виникли під час відповідей на деякі питання, аналізують, чи вдалося бути абсолютно відвертими під час виконання вправи, і як вона вплинула на рівень взаємодовіри у даній групі. Тренер акцентує увагу на тому, що багато питань було сформульовано неоднозначно і відповідь кожного залежала від їх суб'єктивної інтерпретації.

Вправа 1.5. «Порахуй до 10-ти».

Мета: активізація невербальної чутливості учасників один до одного, підвищення згуртованості групи.

Інструкція. Учасникам, сидячи в колі, необхідно порахувати до 10, за умови, що кожна цифра має озвучуватися лише одним студентом; якщо двоє вголос назвали одну цифру одночасно, рахунок починається заново. При цьому учасники групи не мають можливості домовлятися про способи виконання групового завдання.

Обговорення. Тренер просить учасників проаналізувати, що допомогло їм виконати дане завдання за певний проміжок часу, що заважало зробити це швидше, і як цей досвід можна використати у подальшій груповій роботі.

Вправа-руханка 1.6. «Це кльово!».

Мета: сприяння доброзичливій атмосфері та згуртованості в групі, розслаблення, підвищення настрою.

Інструкція. Учасники стають у коло обличчям один до одного, кожен у вільному порядку має зробити крок вперед і назвати справу, яка йому вдається краще за все. Наприклад: «Я вмію сідати на шпагат», «Мені найкраще вдається смішити людей», після чого решта учасників теж робить крок вперед, кожен витягує праву руку з піднятим великим пальцем вгору і всі разом голосно, весело та емоційно промовляють: «Це кльово!!!». Вправа не потребує рефлексії та обговорення.

Домашнє завдання «Хронометраж часу». Протягом наступного тижня ведіть точний хронометраж часу, записуючи до щоденника самоаналізу всі види активності протягом дня та витрачений на них час. Підрахуйте, скільки часу ви витрачаєте на сон, гігієну, прийоми їжі, спорт, пересування транспортом до місця призначення, навчання, відпочинок, хобі, спілкування з друзями та інше. Підрахуйте середні показники витрат часу на ці види активності за тиждень.

Для наглядності створіть різнокольорові діаграми витрат часу за день та тиждень, проаналізуйте їх і визначте п'ятірку найсильніших «поглиначів» вашого часу (види діяльності, які не пов'язані ані з виконанням важливих завдань, а ні з відпочинком, наприклад бездумне перебування в соціальних мережах, відеоігри тощо), підрахуйте загальний обсяг витрат часу через них за день, тиждень, місяць, рік. Спробуйте знайти резерви раціонального використання часу за рахунок визначених «поглиначів».