

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Факультет психології

Кафедра психології розвитку

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ**

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Спеціальність 053 «Психологія»

Студентки 4 курсу 2 групи

Євгенії ДАНИЛЮК

Науковий керівник:

д. пс. н., професор,
професор кафедри психодіагностики

та клінічної психології

Тетяна ЯБЛОНСЬКА

Допустити до захисту в ЕК

кафедра розвитку

Протокол № _____ від _____

завідувач кафедри: д. психол. н., доц.

Наталія ДЕМБИЦЬКА

ЗМІСТ

Вступ	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	7
1.1. Специфіка професійної діяльності психолога	7
1.2. Особливості роботи психологів у різних сферах	12
1.3. Етика та цінності в професійній діяльності психолога	21
1.4. Модель професійної культури психолога	24
1.5. Умови та чинники формування професійної культури майбутніх психологів	28
Висновки до розділу 1	40
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	43
2.1. Операціональна модель дослідження та характеристика вибірки дослідження	43
2.2. Обґрунтування методик емпіричного дослідження	44
2.3. Обґрунтування використання методів статистичного аналізу	48
Висновки до розділу 2	51
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ТА ПОТЕНЦІЙНОГО ВПЛИВУ ФАСИЛІТАТИВНИХ ПРАКТИК	53
3.1. Результати дослідження професійної культури студентів	53
3.2. Особливості розвитку професійної культури студентів-психологів	68
3.3. Фасилітація у навчанні студентів ЗВО як чинник формування психологічної культури	75
3.4. Рекомендації щодо додаткових фасилітативних практик під час навчання студентів психологів у ЗВО	79
Висновок до розділу 3	85
ВИСНОВКИ	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	92
ДОДАТКИ	103

Вступ

Актуальність дослідження пов'язана з тим, що професійна культура психолога є важливим фактором його професійної успішності. Актуальність та затребуваність психологічної допомоги у сучасному суспільстві зростають, оскільки люди стикаються з різноманітними психологічними проблемами та стресовими ситуаціями. Це робить проблему підготовки кваліфікованих психологів надзвичайно актуальною. Підготовка таких фахівців включає не лише опанування знань і вмінь у сфері психології, але й розвиток їх професійної культури. Сучасний спеціаліст-психолог має реалізувати комплексний підхід до розвитку особистості, що включає в себе не лише навички та знання, але й формування етичних цінностей, рефлексивних здібностей, а також здатність до креативного мислення та адаптації до різних ситуацій. Така комплексна підготовка сприяє формуванню професійної культури майбутніх психологів та забезпечує їхню готовність до викликів сучасної психологічної практики.

Проблему професійної культури психологів вивчали такі вчені, як Н. Ісаєва, Л. Колмогорова, О. Мотков, В. Панок, Н. Чепелева та інші, які досліджували поняття "професійна культура" і "психологічна культура" в контексті професійної діяльності психолога. На їхню думку, психологічна культура виступає основою для професійної діяльності психолога, включаючи необхідний механізм регуляції його роботи. Цей механізм включає знання, навички, вміння, норми професійної етики, правила професійної поведінки, цінності, постійний особистісний розвиток, прагнення до самореалізації та інші аспекти.

Одним із важливих методом формування і розвитку професійної культури психологів, в тому числі, майбутніх фахівців, є фасилітативні практики. Ці сучасні технології є ефективними інструментами професійного і особистісного розвитку, формування професійної культури психологів, оскільки сприяють розвитку таких важливих професійних якостей психолога, як комунікативні

навички, навички роботи в команді, здатність до емпатії та розуміння інших людей, здатність до творчого вирішення проблем, здатність до саморозвитку та самонавчання.

Ряд українських та зарубіжних науковців, таких як Л. Рогожа, І. Семенова, О. Ляшенко, а також вчені з Британії, США, Канади та Австралії [1; 2; 3; 4; 5; 6] досліджували роль фасилітативних практик у формуванні професійної культури майбутніх психологів. У своїх роботах вони висвітлили, що фасилітативне навчання сприяє розвитку різних професійних якостей психолога, зокрема, здатності до ефективного спілкування та взаємодії, емпатії, творчого мислення, а також саморозвитку та самонавчання. Дослідники наголосили на тому, що фасилітативне навчання є ефективним методом формування комунікативних навичок, роботи в команді, спілкування та розуміння інших людей. Такі дослідження допомагають зрозуміти важливість розвитку професійних якостей у майбутніх психологів і виявляють потенції фасилітативного навчання для їхнього успішного професійного розвитку.

Це обумовило актуальність обраної теми дослідження, оскільки формування професійної культури майбутніх психологів є ключовим аспектом їхньої професійної підготовки та ефективної практичної діяльності. Зростаючий попит на кваліфіковану психологічну допомогу вимагає від навчальних закладів адаптації освітніх програм до сучасних потреб суспільства, що включає інтеграцію фасилітативних практик у навчальний процес. Вивчення та впровадження цих технологій дозволяє не лише підвищити якість підготовки фахівців, але й сприяти їхньому професійному становленню та особистісному зростанню.

Таким чином, дослідження проблеми розвитку професійної культури майбутніх психологів є надзвичайно актуальним і має значний науковий інтерес та практичне значення. Воно сприяє розумінню механізмів формування професійної культури, виявленню ефективних методів її розвитку та впровадженню нових освітніх технологій, які відповідають вимогам сучасного

суспільства. Результати цього дослідження можуть бути корисними для викладачів, науковців, практикуючих психологів та студентів, а також для розробників освітніх програм і політик у сфері психологічної освіти.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальному дослідженні динаміки становлення професійної культури майбутніх психологів, а також значення фасилітативних практик в процесі її розвитку.

Відповідно до мети роботи було сформульовано наступні **завдання**:

1. Проаналізувати теоретичні засади вивчення професійної культури психологів та чинників її розвитку.

2. Розглянути сутність фасилітативних практик та їх роль у розвитку професійної культури психологів.

3. Експериментально дослідити сформованість різних аспектів професійної культури майбутніх психологів та охарактеризувати динаміку її розвитку.

4. Проаналізувати зміст і освітні технології в процесі професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО, розробити рекомендації щодо розвитку професійної культури майбутніх психологів за допомогою фасилітативних практик.

Об'єкт дослідження – професійна культура психологів.

Предмет дослідження – розвиток професійної культури майбутніх психологів.

Вибірку дослідження склали 74 особи віком від 17 до 22 років, які є студентами різних курсів факультету психології, з них чоловіків – 5 осіб, жінок – 69 осіб.

Методи дослідження. У роботі було використано наступні методи дослідження:

теоретичний: аналіз, узагальнення, систематизація та інтерпретація наукових джерел стосовно проблеми;

емпіричний: Опитувальник професійної ідентичності студентів – «Опитувальник професійної ідентичності учнів ПТНЗ» (Радзімовська); методика "Мотивація професійної діяльності» К. Замфір (у модифікації А. Реана)"; методика "Визначення спрямованості особистості (анкета Б. Басса); авторська анкета;

метод контент-аналізу;

методи математичної статистики: описовий аналіз, кореляційний аналіз, множинний регресійний аналіз.

Наукова новизна та теоретична значущість роботи полягає в обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей розвитку професійної культури майбутніх психологів з урахуванням сучасних викликів, тенденцій розвитку психологічної науки та практики, а також у визначенні ролі фасилітативних практик у розвитку різних компонентів професійної культури, включаючи когнітивний (знання та розуміння професійних практик та теорій), ціннісно-смісловий (осмислення та внутрішнє прийняття цінностей та цілей професійної діяльності), рефлексивний (здатність до саморефлексії та аналізу власної діяльності), креативний (здатність до пошуку нових рішень та підходів у роботі) та поведінковий (здатність до відтворення засвоєних професійних навичок у реальних ситуаціях).

Практичне значення отриманих результатів полягає у тому, що результати даного дослідження можуть бути використані при організації навчального процесу у ЗВО для забезпечення більш активного входження студентів у професію психолога, з метою розвитку їх професійної культури як важливої складової професіоналізації.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу; трьох розділів із висновками до кожного із них; загальних висновків; списку використаних джерел, що налічує 101 джерело (61 із них іноземною мовою). Основний обсяг дипломної роботи викладено на 90 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1. Специфіка професійної діяльності психолога

Важливість розуміння специфіки діяльності психолога для подальшого розвитку професійної культури важко переоцінити. Розбір цієї специфіки надає можливість збагнути унікальні аспекти роботи психолога та визначити ключові вимоги та навички, необхідні для ефективної практики у цій сфері. Розуміння ролі психолога у суспільстві, його відповідальності перед клієнтами та специфічні вимоги до професійної етики є необхідними для формування компетентного психолога, який дотримується етичних засад професійної діяльності [12].

Професійна діяльність психолога вимагає відповідної освіти та високого рівня професійної майстерності. Основна мета цієї діяльності полягає в пізнанні індивідуальних особливостей людей, їх внутрішніх переживань та станів. Психолог оперує значною кількістю конфіденційної інформації, тому необережне її використання може призвести до серйозної шкоди окремим особам, сім'ям, колективам, а також порушити довіру до психологів і авторитет психології в цілому [13, 14].

Професійна діяльність психолога потребує специфічних знань, навичок та умінь, оскільки вона пов'язана з розумінням складності та неоднозначності психічних процесів, властивостей та станів людини у різних ситуаціях. Психолог аналізує не лише поточні події, але й минуле та майбутнє, щоб прогнозувати інформацію на майбутнє [15].

Поряд із загальними закономірностями та характерними ознаками, професійна діяльність психолога має свою специфіку, що проявляється у всіх її аспектах, включаючи цілі, завдання, результати, умови, зміст та технології. Дослідження Л. Темної [17] вказують на те, що робота психолога характеризується обумовленістю цілей та завдань соціальним замовленням, поєднанням різноманітних складових, конгруентністю висунутих цілей та завдань з можливостями практичного психолога, а також регламентацією праці у відповідності до етичних та професійних стандартів [16].

Сфера діяльності психолога включає діяльність у різноманітних закладах, таких як соціально-психологічні служби, медичні установи, освітні заклади та інші галузі. Усі ці аспекти вказують на гуманітарну орієнтацію професії, орієнтовану на надання допомоги людям у розв'язанні життєвих проблем [15; 16].

У контексті дослідження важливо розглянути специфіку діяльності психолога через призму його різних ролей та завдань. Насамперед, слід зазначити, що теоретична робота виступає як невід'ємна складова універсально-раціональної форми організації наукових знань у сучасній психології. Вона не лише обґрунтовує наукові предмети та методи їх пізнання, а й інтегрує експериментально вірогідне знання з життєвими фактами. Методологічна робота спеціаліста спрямована на створення нових організаційно зумовлених людинознавчих знань та враховує множинність підходів до об'єкта дослідження. Методична праця, у свою чергу, являє собою форму практико-орієнтованих організацій соціокультурного досвіду, що зводить психологічну теорію та соціальну практику. Експериментальна робота, як важлива складова, створює штучні умови для дослідження людини та перевірки психологічних теорій на практиці. Практична робота, зокрема, спрямована на задоволення культурних потреб осіб та груп, інтегруючи наукові знання з соціальними нормами та загальнолюдськими цінностями. Такий підхід дозволяє не лише

здобувати теоретичні знання, але і застосовувати їх у різних практичних ситуаціях, розвиваючи професійну культуру майбутніх психологів [36].

Оцінка та діагностика психічних захворювань та розладів є важливою складовою професійної діяльності психолога. Цей процес передбачає ретельне вивчення психічного стану пацієнта шляхом збору та аналізу різноманітних даних, включаючи історію хвороби, спостереження, стандартні тести та опитування. Психолог використовує різні методи, щоб оцінити рівень функціонування клієнта/пацієнта та виявити наявність будь-яких психічних порушень або розладів. Важливою частиною цього процесу є встановлення діагнозу, яке допомагає психологові краще розуміти проблему пацієнта та визначити оптимальний план терапії. Особлива увага приділяється індивідуалізації підходу до кожного пацієнта, враховуючи його унікальні потреби та характеристики. В результаті проведеної оцінки та діагностики психолог надає обґрунтовані рекомендації щодо подальшого лікування та психологічної підтримки пацієнта.

Важливим аспектом діяльності психолога також є володіння певними компетенціями та навичками, що є релевантними змісту його професійної діяльності та сучасним вимогам і стандартам.

У дослідженні "A Competency Model for the Practice of Psychology", проведеному Американською Асоціацією психологів [25], було ідентифіковано вісім ключових доменів наукової бази знань, які формують фундамент психологічної практики (Табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Ключові домени наукової бази знань, які формують фундамент психологічної практики

Домен	Опис
Біологічні основи поведінки	Досліджує фізіологічні та неврологічні механізми, що лежать в основі людської поведінки
Когнітивно-афективні основи поведінки	Розглядає взаємозв'язок між мисленням, сприйняттям та емоціями і їх вплив на наше сприйняття світу
Соціальні та культурні основи поведінки	Досліджують взаємодію людини з соціальною та культурним середовищем, включаючи норми, цінності та традиції
Зростання та розвиток протягом життя	Охоплює фізичний, когнітивний та емоційний розвиток людини з народження до старості
Оцінка та діагностика	Включає методи оцінки психологічного стану та постановку діагнозу
Лікування, втручання, профілактика, нагляд	Охоплює методи лікування та підтримки психічного здоров'я клієнтів
Методи дослідження та статистика	Вивчають методи проведення наукових досліджень та аналізу даних
Етичні/правові/професійні питання	Включають стандарти та практики, що повинні дотримуватися психологами у своїй роботі

Залежно від окремих “доменив”, дослідниками також було ідентифіковано окремі кластери. Кластер компетентності з прийняття рішень на основі доказів та критичного мислення відображає важливі аспекти роботи психолога, які ґрунтуються на об'єктивних даних та науковому підґрунті. Починаючи з вибору відповідної наукової літератури, психолог повинен критично переглядати її припущення, концептуалізацію, методологію, тлумачення та загальновідомість. Далі, важливо інтерпретувати, оцінювати та інтегрувати результати процесів

збору інформації та оцінки в контексті наукових/професійних знань для формування та переформулювання робочих гіпотез, концепцій та рекомендацій, наприклад, продовження збору даних. Для кращого обґрунтування прийнятих рішень та психологічних послуг, психолог повинен базуватися на об'єктивних стверджувальних даних, таких як результати досліджень, базові показники та епідеміологічні дані. Застосування алгоритмів та дерев прийняття рішень на основі доказів та інших інструментів допомагає психологу мінімізувати вплив упереджень та евристик при прийнятті рішень. Нарешті, важливо використовувати науковий метод для проведення досліджень в етичний та законний спосіб, забезпечуючи високу якість та правдивість отриманих результатів.

Зупинимося детальніше на аналізі кластеру культурних та міжособистісних навичок, який відображає важливі аспекти психологічної роботи, що передбачають взаємодію з різноманітними індивідами та групами в різних соціальних контекстах. Починаючи з інтеграції теорій, досліджень, професійних принципів та особистого розуміння соціальних контекстів, психолог забезпечує ефективну роботу з клієнтами, сім'ями, групами, спільнотами, організаціями та учасниками досліджень. Важливо також вміти ефективно спілкуватися з усіма зазначеними суб'єктами, забезпечуючи належний рівень розуміння та взаємодії. Колаборативна перспектива повинна бути відображена у всіх аспектах професійного життя, щоб забезпечити ефективну співпрацю та взаєморозуміння між усіма сторонами. Крім того, психолог повинен бути здатний виявляти та ефективно керувати міжособистісними конфліктами із застосуванням умінь як саморегуляції, так і конструктивної взаємодії з іншими, що забезпечуватиме гармонійний розвиток відносин та сприятиме позитивній взаємодії.

Під час виконання професійної діяльності практикуючі психологи виявляють та просувають цінності та поведінку, які відповідають стандартам практики, включаючи етичні кодекси, закони та правила. Вони виступають як

адвокати за зміни в етичних, юридичних, регулятивних та стандартах практики, якщо це необхідно для підвищення якості та ефективності їх роботи. При цьому вони спираються на норму професійної діяльності щодо важливості визначення та дотримання меж компетентності у всіх сферах професійної практики, що є запорукою безпеки та добробуту клієнтів. Для забезпечення етичного прийняття рішень в роботі вони встановлюють та підтримують процес, який сприяє об'єктивному та морально виправданому вибору шляху дії.

Крім того, критична оцінка власної професійної практики через саморефлексію та отримання зворотного зв'язку від колег є важливою складовою професійного зростання. Практикуючі психологи зобов'язані розвивати та поширювати знання відповідно до наукових та етичних принципів, що сприяє підтримці стандартів високої якості в психологічній практиці. Повага до інших у всіх сферах професійної практики є важливою складовою етичної поведінки, яка охоплює різноманітність поглядів та думок. Поряд з цим, практикуючим психологам важливо адвокатувати за доступ клієнтів до необхідних послуг, забезпечуючи їм можливість отримати необхідну допомогу. Важливо точно представляти та документувати роботу як у наукових дослідженнях, так та в професійній практиці, щоб забезпечити прозорість та відповідність етичним стандартам. Нарешті, виконання навичок управління практикою, таких як планування та управління ресурсами, є важливою частиною професійної діяльності, що допомагає забезпечити ефективну організацію та функціонування практики.

1.2. Особливості діяльності психологів у різних сферах

Психологія являє собою широке та різноманітне поле досліджень, яке охоплює різні аспекти людської поведінки, мислення та емоцій. Однією з важливих сфер застосування психологічних знань є практична діяльність у різних сферах життя людини. Значення різноманітних сфер для психологічної практики важко переоцінити, оскільки вони надають можливість застосовувати

теоретичні знання в реальних ситуаціях та впливати на психічний стан та поведінку індивідів у різних контекстах.

Практика психології у різних сферах, таких як освіта, клінічна психологія, психологія праці та організаційна психологія, консультативна психологія, психологія спорту та відпочинку, вимагає специфічних підходів та методик роботи з людьми. Кожна з цих сфер має свої власні особливості та вимоги до фахівця, що дозволяє розширити сферу впливу психології на суспільство та покращити якість життя людей.

У даному підрозділі розглядаються особливості роботи психологів у різних сферах та їх вплив на психічний стан та поведінку людей.

1.3.1. Роль психолога в навчальних закладах. В сучасному освітньому середовищі роль психолога в навчальних закладах, таких як дитячі садки, школи та університети, стає все більш важливою та різноманітною. Зростаючі вимоги до соціального та емоційного розвитку учнів, а також потреба в адаптації до швидкозмінного світу створюють потребу у фахівцях, які б забезпечували психологічний комфорт та підтримку всім учасникам освітнього процесу. У такому контексті важливо розглянути різноманітні аспекти та завдання, які стоять перед психологами в навчальних закладах, щоб зрозуміти їхню суттєву роль у формуванні гармонійного та успішного навчального середовища.

У рамках дослідження ролі психологів у системі освіти, включаючи дитячі дошкільні заклади, школи та університети, важливо розглянути основні завдання, функції, принципи та зміст їх діяльності. Психологічна служба в Україні [32] функціонує на трьох рівнях: науковому, прикладному та практичному. Науковий рівень передбачає вивчення закономірностей психічного розвитку та формування особистості для розробки ефективних методів та методик. Прикладний рівень забезпечує соціально-психологічне благополуччя освітнього процесу, а практичний рівень здійснює безпосередню роботу практичних психологів та соціальних педагогів у закладах освіти.

Психологічна служба підпорядковується принципами професійної компетентності та відповідальності, індивідуального підходу, доступності соціально-педагогічних та психологічних послуг, системності, людиноцентризму та партнерства, конфіденційності та дотримання норм професійної етики. Місія психологічної служби у системі освіти полягає у збереженні та посиленні психічного та соціального здоров'я учнів, сприянні їхньому особистісному, інтелектуальному, фізичному та соціальному розвитку, а також у забезпеченні психологічної безпеки та наданні психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу. Функції психологічної служби включають організаційно-пошукову, діагностично-прогностичну, корекційно-відновлювальну, когнітивно-розвивальну, консультаційно-просвітницьку, соціально-перетворювальну та захисну функції. Їхня робота включає діагностику, прогностику, профілактику, корекцію та просвітницьку діяльність, спрямовану на формування психологічної компетентності учасників освітнього процесу.

Психологічна служба в системі освіти взаємодіє з органами охорони здоров'я, праці та соціального захисту населення, сім'ї, молоді та спорту, внутрішніх справ, іншими органами виконавчої влади, а також громадськими організаціями. Спеціаліст психологічної служби має право поєднувати різні види робіт відповідно до потреб закладу, ознайомлюватися з документами та скаргами, що містять оцінки його діяльності, і надавати пояснення щодо них. [32].

У закладах дошкільної освіти основною функцією психолога є всебічне психолого-педагогічне вивчення дитини протягом усього дошкільного віку. Це передбачає виявлення індивідуальних особливостей, розвиток пізнавальних та особистісних якостей дитини, а також відстеження динаміки розвитку від середньої вікової групи до моменту вступу в школу. Діагностична робота психолога спрямована на визначення причин відхилень у вихованні та навчанні дитини, таких як відставання або випередження вікових нормативів у розвитку

певних пізнавальних процесів. Ця діяльність може здійснюватися як індивідуально, так і з групами дітей, а також в умовах їхнього домашнього середовища. Результати цієї роботи є основою для розробки індивідуальних, особистісно орієнтованих розвивальних та корекційних програм. Зміст та методи психодіагностичної роботи включають вивчення емоційного ставлення дітей до однолітків та вихователя, аналіз рівня їхнього емоційного благополуччя у групах, психодіагностичне обстеження на запити вихователів та батьків, вивчення інтересів, нахилів, здібностей дітей, а також визначення компонентів психологічної готовності до школи у шестирічних дітей. Діагностика також може проводитися з метою забезпечення наступності в роботі з психологами шкіл та вчителями, включаючи участь у роботі психолого-медико-педагогічної комісії [33; 34].

Робота з корекції поведінки та розвитку у дошкільних закладах становить найскладніший та найвідповідальніший аспект психологічної діяльності. Вона охоплює широкий спектр дій, таких як групові та індивідуальні психокорекційні заняття, робота з обдарованими дітьми та психологічна підготовка дошкільників до школи. Основною метою цієї роботи є сприяння повноцінному особистісному розвитку дітей. Педагогічні завдання містять психологічний супровід природного розвитку дитини та розвиток її психічних процесів. Зміст корекційної роботи охоплює проведення ігор та занять з усією групою для формування позитивного ставлення до оточення та самого себе, а також індивідуальні заняття для виявлення та усунення проблем у розвитку та поведінці дітей. Крім того, важливою частиною роботи є психологічна підтримка дітей під час переживання негативних подій та розвиток соціально-спрямованих навичок. Розвивальна робота також містить розробку та реалізацію програм, спрямованих на розвиток різних аспектів психіки та особистості дитини. Ці програми передбачають розвиток пізнавальних процесів, соціально-спрямованих навичок, а також підготовку до шкільного

навчання. Психолог використовує різноманітні методи та форми роботи з дітьми залежно від їхніх потреб та індивідуальних особливостей [33; 34].

Профілактична робота в дошкільних закладах спрямована на створення відповідних психологічних умов для нормального самопочуття дітей, запобігання порушень у їхньому розвитку та усунення факторів, що можуть гальмувати або деформувати їхню особистісну динаміку. Основною метою є запобігання психологічним перевантаженням та невротичним зривам у дітей. До змісту цієї роботи входить низка дій, зокрема, психологічна допомога в адаптації дітей до умов дошкільного закладу, розроблення рекомендацій для батьків та вихователів з цієї проблеми, а також створення сприятливого психологічного мікроклімату в групах. Зокрема, це означає забезпечення умов для позитивного досвіду взаємин з однолітками та дорослими, успіху в різноманітних заняттях та іграх, що є важливим для профілактики дезадаптації та негативного самосприйняття. Додатковою стратегією є активне психологічне навчання всіх учасників процесу, які потребують підтримки, з метою вдосконалення способів спілкування [33; 34].

У шкільному середовищі психологи відіграють ключову роль у різних аспектах. Вони виступають як медіатори в конфліктах, сприяючи вирішенню різноманітних суперечностей між учнями, вчителями та іншими учасниками освітнього процесу. Їхня діяльність спрямована на створення психологічно комфортної атмосфери для навчання, де кожен учасник може відчувати себе захищеним та розумінням. Психологи також забезпечують психологічний супровід учнів з особливими освітніми потребами та їхніх батьків. Це включає підготовку до спільного навчання, адаптацію до навчального середовища та забезпечення взаєморозуміння між усіма учасниками навчального процесу. Крім того, психологи проводять тренінги та семінари з навчання антистресу для учнів, спрямовані на розвиток навичок управління емоціями та стресом. Це сприяє не лише покращенню психічного здоров'я дітей, а й їхнім навчальним досягненням.

Нарешті, психологи надають підтримку та консультації вчителям щодо психологічного комфорту та ефективності навчального процесу. Вони сприяють професійному розвитку педагогічного колективу та забезпечують психологічний комфорт у роботі для досягнення кращих результатів навчання та виховання учнів [31].

Роль психолога в закладах вищої освіти вельми важлива та має багатогранні аспекти. Перш за все, психолог вищого навчального закладу відповідає за психологічний комфорт студентів та викладачів. Він надає психологічну підтримку у студентських проблемах, таких як стрес, депресія, адаптація до нового середовища, а також у вирішенні конфліктів та труднощів у навчанні. Крім того, психолог проводить тренінги та семінари з підвищення навичок міжособистісного спілкування, ефективного управління часом та стресом, адаптації до навчального процесу. Важливою складовою роботи психолога вищого навчального закладу є консультування студентів щодо вибору професійного шляху, кар'єрного розвитку та особистісного зростання. Крім того, він забезпечує психологічний супровід для студентів з особливими потребами та розвиває програми психологічної підтримки для цієї категорії. Усі ці функції психолога спрямовані на створення сприятливої психологічної атмосфери в університетському середовищі та на підтримку успішного навчання, розвитку та самореалізації студентів [35].

Отже, роль психолога в навчальних закладах є надзвичайно важливою та багатогранною, охоплює широкий спектр функцій та завдань – від попередження конфліктів та розв'язання проблем студентів до психологічної підтримки в умовах стресу та депресії, психологи в навчальних закладах грають ключову роль у забезпеченні психологічного благополуччя та успіху навчання. Вони сприяють адаптації студентів до умов навчання, надають консультації щодо вибору професійного шляху та особистісного розвитку, а також розробляють програми для студентів з особливими потребами. Робота психологів в навчальних закладах спрямована на підтримку психічного здоров'я та

навчального успіху учнів та студентів, що сприяє створенню сприятливої психологічної атмосфери для їхнього розвитку та самореалізації. Таким чином, психологи відіграють важливу роль у навчальному процесі, сприяючи гармонійному розвитку особистості та формуванню успішної академічної та соціальної кар'єри.

1.3.2. Роль психолога в медичних закладах. Клінічний психолог відіграє важливу роль у психопрофілактичній діяльності, спрямований на попередження нервово-психічних захворювань та збереження психічного здоров'я. Ця діяльність включає розробку та впровадження заходів, спрямованих на поліпшення умов життя та роботи, а також просвітницьку роботу щодо психогігієни та здорового способу життя. Клінічні психологи активно беруть участь у діяльності психдиспансерів, де здійснюється виявлення, облік та лікування психічних захворювань. Вони впроваджують психологічні методи та техніки для підтримання психічного здоров'я та допомоги пацієнтам у подоланні різних складних ситуацій. Таким чином, психологи у медичних закладах відіграють ключову роль у забезпеченні гармонії та благополуччя пацієнтів.

В рамках медичних закладів, один із ключових аспектів діяльності психолога полягає у забезпеченні психологічної та соціальної реабілітації пацієнтів, які перенесли захворювання. Реабілітація передбачає комплекс заходів, спрямованих на відновлення працездатності та соціального статусу людини. Основною метою є повернення пацієнта до активного життя та допомога в правильній оцінці його можливостей.

Часто пацієнти, які тривалий час перебували у лікарні, втрачають здатність до звичної діяльності, що може призвести до підвищеної тривожності та психологічної напруги. У таких випадках санаторно-курортне лікування виступає як ефективний засіб психопрофілактики та реабілітації. Воно включає в себе не лише природні фактори, але й різноманітні фізіотерапевтичні та реабілітаційні процедури, а також психотерапію.

Медичні психологи також займаються реабілітацією дітей-інвалідів, які стали такими внаслідок травм або важких захворювань. Ці пацієнти потребують комплексної психологічної та соціальної підтримки для адаптації до життя в нових умовах. Однак, психологічні аспекти та проблеми соціальної адаптації цієї категорії людей досліджені недостатньо, що вказує на важливість подальших наукових досліджень у цій області.

Останнім часом клінічні психологи активно залучаються до проведення наукових та практичних досліджень щодо посттравматичного стресу. Це охоплює стресові реакції людей, які пережили землетруси, пожежі, аварії, насильство, загрози для життя та військові конфлікти. У таких випадках психологічна підтримка відіграє важливу роль, оскільки посттравматичний стрес виражається у емоційних, особистісних та поведінкових змінах, які виникають у людини після виходу з травматичної ситуації. Психологічна допомога необхідна для того, щоб допомогти особі подолати образи та тривогу, пов'язані з травмою, а також знизити фізіологічне та психологічне напруження.

Згідно з дослідженнями Є. Щедріної [37], в останні роки в медичних закладах визначені такі пріоритетні сфери діяльності медичного психолога: робота в галузі охорони материнства та дитинства; галузь експериментальної медицини, яка охоплює допомогу людям, що постраждали від стихійних лих та інших катастроф; служби, що пов'язані з наданням медичної допомоги в лікарнях людям із соматичними захворюваннями; робота медичних психологів у онкологічних та психоневрологічних диспансерах.

1.3.3. Роль психолога в організаціях та підприємствах. Психологія праці та організаційна психологія - це галузі психології, які вивчають людську поведінку та психологічні процеси в організаційних та професійних середовищах. Психологія праці спрямована на дослідження взаємодії між людиною та її робочим середовищем з метою оптимізації умов праці, підвищення продуктивності та задоволення працівників. Вона вивчає такі аспекти, як вибір професії, навички та навчання, мотивація, стрес на роботі та

управління персоналом. Організаційна психологія, у свою чергу, зосереджена на вивченні взаємодії між людьми в організаційних структурах, таких як підприємства, установи, команди тощо, а також на розробці стратегій управління, комунікаційних моделей та конфліктології в організаціях. Обидві галузі спрямовані на покращення якості праці та життя працівників, а також на досягнення ефективності в управлінні організаціями.

У сфері організацій та підприємств роль психолога визначається через вирішення різних завдань, які можна розділити на теоретичні та прикладні. Теоретичні завдання зосереджені на вивченні психічних процесів людини та їх впливу на трудову діяльність, включаючи дослідження пізнавальних, емоційно-почуттєвих та вольових аспектів працівника. До них входить також аналіз функціональних станів, розвиток особистості в умовах професійного середовища, а також розробка систем стимулювання праці та управління працею. Прикладні завдання спрямовані на практичні аспекти психологічного дослідження та оптимізації трудової діяльності, включаючи розвиток систем професійної орієнтації, відбір персоналу, оптимізацію умов праці та зниження професійного травматизму. Ці завдання передбачають вивчення психологічних особливостей працівника та їх вплив на трудову діяльність, а також розробку конкретних методів та практичних процедур для поліпшення робочих умов та підвищення якості праці [38].

1.3.4. Роль психолога в умовах воєнного часу. В умовах воєнного часу психологи відіграють критично важливу роль у різних секторах, підвищуючи стійкість, психічне здоров'я та адаптивну поведінку як серед цивільного населення, так і серед військових. Вони вирішують проблеми, пов'язані з травмою, стресом та адаптацією до суворих реалій війни. Це включає кризову психологію, терапію травм та підтримання стійкості, допомагаючи іншим справлятися з психологічними наслідками конфлікту [93; 92].

Розуміння ролі психологів та психотерапевтів у кризових умовах значно еволюціонувало, сьогодні особливо помітний їхній внесок у терапію травм,

кризову психологію та підтримання стійкості. Підвищена інтенсивність та унікальні виклики воєнних умов вимагають від психологів адаптуватися та підтримувати власне психічне здоров'я, щоб ефективно допомагати іншим. Інтервенції, такі як EMDR-терапія та культурно-обґрунтовані стратегії стійкості, наприклад, Сумуд, стають дедалі актуальнішими. Ці професіонали повинні балансувати між допомогою іншим і управлінням власним психологічним здоров'ям, часто використовуючи техніки, адаптовані до культурних та ситуаційних специфік конфліктних зон [95; 96].

Війна в Україні мала глибокий і різноманітний психологічний вплив на населення, що охоплює всіх, від дітей до дорослих, у різних контекстах. Ключові дослідження виявили зростання кількості проблем з психічним здоров'ям серед дітей та підкреслили психологічний дистрес серед студентів вищих навчальних закладів через конфлікт. Сучасні екологічні збитки посилюють ці психологічні виклики, сприяючи широкому спектру проблем з психічним здоров'ям, таких як ПТСР, тривога та депресія, що глибоко вкорінені в екзистенційних загрозах і травмах, які зазнало українське населення [92; 96].

Ефективність систем підтримки психічного здоров'я в Україні у подоланні воєнної травми варіюється, але демонструє прогресивне впровадження як сучасних терапевтичних практик, так і підтримуючих структур. Ініціативи, такі як онлайн-групи психологічної підтримки та доказові терапії, зосереджені на травмах, відіграють ключову роль. Дослідження показують, що методи, такі як когнітивно-поведінкова терапія, зосереджена на травмах (TF-CBT), застосовуються для допомоги дітям і сім'ям, що відображає значний рух в напрямку вирішення нагальних потреб підтримки психічного здоров'я [93; 95].

1.3. Етика та цінності в професійній діяльності психолога

У сучасному світі психологія відіграє важливу роль у багатьох аспектах людського життя, від покращення психічного здоров'я до вирішення складних

міжособистісних конфліктів. Однак, зі зростанням ступеню впливу, що супроводжує психологічну практику, постають значні етичні виклики. У цьому підрозділі роботи розглядається етична сторона психологічної практики, включаючи принципи, стандарти та цінності, які лежать в основі професійної поведінки психолога. Розглянуті принципи та вимоги покликані забезпечити безпеку, добробут та конфіденційність клієнтів, а також збереження цілісності та професійної репутації психологів. Даний підрозділ також відображає значення етичної думки та вміння вирішувати моральні конфлікти в контексті роботи з клієнтами та спільнотою. Надзвичайно важливою є не лише знання етичних принципів, але і їхнє практичне застосування у всіх аспектах професійної діяльності.

Етичний кодекс Європейської Федерації Професійних Психологічних Асоціацій (EFPPA) [30] встановлює ряд положень, що регулюють професійну діяльність психолога, що об'єднані в 4 загальні принципи. Перший принцип стосується поваги до прав та гідності клієнта, що передбачає уважне ставлення та повагу до знань та внутрішнього світу клієнта, уникнення практик, що можуть призвести до дискримінації, дотримання конфіденційності та роботу на основі інформованої згоди клієнта. Другий принцип – це компетентність, що передбачає усвідомлення психологом меж своєї компетенції, розуміння обмежень процедур та висновків для кожного випадку, а також постійний професійний розвиток та уникнення практик, які можуть бути негативно вплинути на нього особисто. Третій принцип – відповідальність, що означає відповідальність за якість та наслідки впливу, дотримання високих стандартів, уникнення зловживання психологічними знаннями та відповідальність перед клієнтом. Четвертий принцип – це чесність та сумлінність, що містить чесність у стосунках з клієнтом та у професійному середовищі, точність у наданні інформації та професійних висновків, а також уникнення конфлікту інтересів з клієнтом. Етичні принципи, які відображені в кодексі професійної етики Американської Психологічної Асоціації (АПА) від 1981 року, відповідають

зазначеним положенням. Вони включають компетентність, цілісність, професіоналізм, наукову відповідальність, повагу до прав та гідності людини, турботу про її благополуччя та соціальну відповідальність. Питання етичного забезпечення дослідницької та практичної діяльності психолога мають свій високий рівень у Всезагальній декларації, що була ухвалена Міжнародним союзом психологічних наук у Берліні у 2008 році. Ця декларація встановлює основні етичні принципи, до яких належить повага до гідності людей та націй, компетентність, цілісність, професійні та наукові зобов'язання перед суспільством [29].

За висновками вчених [26, 27, 28], ключовими етичними принципами професійної діяльності психолога є наступні: принцип професійної компетентності, що вимагає від психолога знання його прав та обов'язків, професійних можливостей, та обмежує його дії лише в межах його рівня професійної підготовки; принцип ненанесення шкоди людині, що забороняє дії, які можуть завдати шкоди здоров'ю та інтересам клієнта; принцип об'єктивності, який вимагає від психолога об'єктивного підходу, застосування стандартизованих, надійних та валідних методик та методів обробки та інтерпретації даних; принцип поваги до клієнта, що передбачає повагу до гідності клієнта та чесність у взаємодії з ним; дотримання професійної конфіденційності [29].

У сфері психології існують різноманітні аспекти, пов'язані з етичними проблемами, які потребують уваги. Наприклад, неправильне застосування психодіагностики у консультативній діяльності може призвести до стигматизації клієнта та порушити його права та гідність. Додатково, застосування формалізованих та стандартизованих підходів у психотерапії, зокрема через зацікавленість страхових компаній у обмеженні видів терапії, створює етичні дилеми стосовно відповідності цих підходів потребам клієнтів. Багато етичних проблем виникає у зв'язку з подвійними ролями психолога, які можуть призвести до конфліктів та недовіри. Також, виникають питання етики щодо

експериментування з методами допомоги та використання клієнтів у наукових дослідженнях без їхньої належної інформованості та згоди. На жаль, у деяких випадках професійна етика не дає чітких відповідей, та психологи мають спиратися на власну інтуїцію та професійний досвід для вирішення складних етичних ситуацій. Необхідно постійно звертати увагу на етичні аспекти професійної діяльності та підтримувати високі стандарти професійної поведінки для забезпечення благополуччя клієнтів та збереження довіри до професії психолога [29; 30].

1.4. Модель професійної культури психолога

Професійна культура розуміється як складний та багатогранний феномен і концептуалізується по-різному в різних напрямках сучасної психології і психотерапії. Відповідно до визначення дефініції в культурологічному словнику, "професійна культура" описує "рівень та якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства та сумлінності в оволодінні певними знаннями та навичками конкретної професії" [7].

Різні визначення поняття "професійна культура" також подаються в роботах вчених, таких як І.Ісаєв [8], С. Ісаєнко [9, ст.28] та В. Белоліпецький [11]. Зокрема, І. Ісаєв розглядає професійну культуру як "систему загальнолюдських рис, професійно-ціннісних орієнтацій та якостей особистості, універсальний спосіб пізнання професійної діяльності" [8]. С. Ісаєнко визначає професійну культуру як "цілісне особистісне утворення, сутністю якого є діалектичний зв'язок усіх елементів культури індивіда, яке динамічно та нелінійно розвивається, специфічно проявляючись у сфері професійної діяльності та спілкування" [9]. В. Белоліпецький визначає професійну культуру як "спосіб формування та реалізації соціальних сил

суб'єкта діяльності, що виражає певний ступінь виду праці в умовах загального та спеціального розподілу" [11].

Дослідниця Пахомова стверджує: "Професійна культура визначається ширше, як стиль мислення, поведінки людини в професійній діяльності, який детермінується загальним розвитком особистості як результат її професійного становлення. Культура визначається як сукупність штучних порядків та об'єктів, які створені людьми (суспільством) та які доповнюють природні, це засвоєні форми людської поведінки та діяльності, набуті знання, способи самопізнання та символічні значення навколишнього світу" [18].

У деяких дослідженнях (С. Максименко, В. Рибалка, Н. Чепелева) [19; 20; 21] виокремлюються поняття "культура фахівця" та "професійна культура". Культура фахівця охоплює рівень та якість володіння професійними вміннями та навичками, тоді як професійна культура розглядається ширше, як стиль мислення та поведінки людини у професійній сфері, що визначається загальним розвитком особистості як результатом професійного становлення. Вона описується як сукупність штучних порядків та об'єктів, що створені людьми та доповнюють природні, включаючи засвоєні форми поведінки та діяльності, набуті знання, способи самопізнання та символічні значення навколишнього середовища. Важливі функціональні особливості професійної культури як системи включають здатність до саморозвитку та самооновлення; створення нових форм і способів задоволення інтересів і потреб людини, що адаптують культуру до мінливих умов буття; стимулювання творчої ініціативи та особистісного розвитку у спеціалізованій сфері діяльності; підвищення рівня взаєморозуміння та консолідації членів суспільства, а також формування системи ціннісних установок особистості та соціального досвіду. Таким чином, професійна культура сприяє ускладненню структурно-функціональних та організаційних параметрів всієї системи культури.

Необхідними компонентами високої професійної культури є професійна ідентифікація, яка включає в себе прийняття професійних ролей, норм та

цінностей. Цей аспект тісно пов'язаний з особистісним розвитком майбутнього практичного психолога. Професійна культура виступає як важливий системоутворюючий фактор професіоналізму у цій сфері. Вона складається з різних компонентів, включаючи когнітивний (знання та розуміння професійних практик та теорій), ціннісно-смісловий (осмислення та внутрішнє прийняття цінностей та цілей професійної діяльності), рефлексивний (здатність до саморефлексії та аналізу власної діяльності), креативний (здатність до пошуку нових рішень та підходів у роботі) та поведінковий (здатність до відтворення засвоєних професійних навичок у реальних ситуаціях). Всі ці складові спільно формують високий рівень професійної культури, що є ключовим для успішної практичної діяльності в галузі психології [42].

На основі теоретичного аналізу психологічних досліджень щодо компонентів професійної культури психологів було окреслено окремі компоненти та їх характеристики (Рис 1.1)

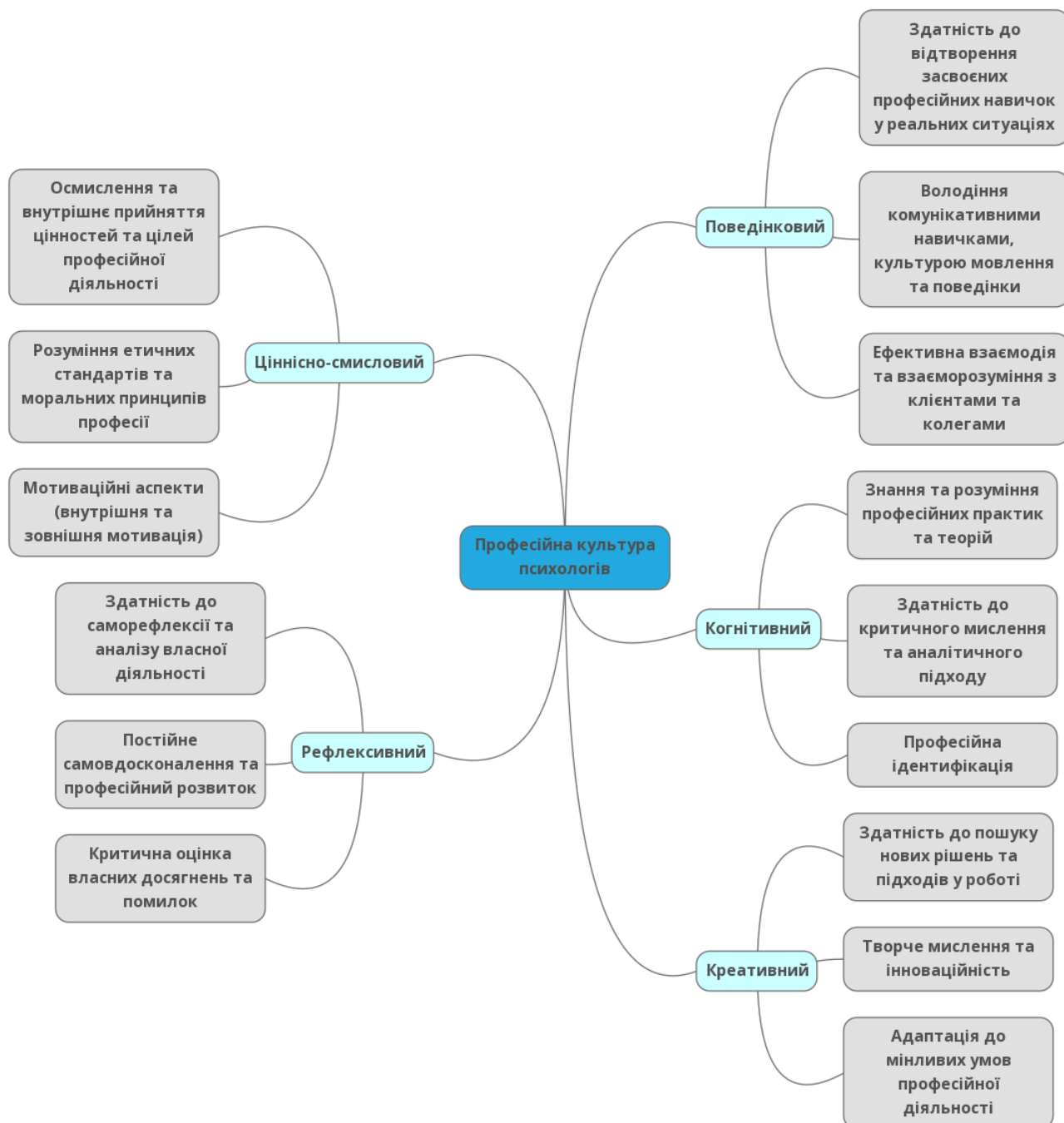


Рис 1.1. Компоненти професійної культури психолога та їх характеристики.

Термін "психологічна культура" не зустрічається в жодному з вітчизняних психологічних словників. В літературі представлені певні складові цього феномену, такі як комунікативна культура, культура поведінки, культура мовлення, мислення та спілкування. Визначення як загальної, так і професійної психологічної культури зустрічається в науковій літературі. Вчені визначили

ряд функцій психологічної культури, які відіграють важливу роль у суспільстві [18; 19; 40; 41]. Серед них виокремлюється, зокрема, збереження та передача досягнень у психологічних поглядах, що сприяє поширенню знань у галузі психології. Крім того, психологічна культура сприяє ефективній взаємодії та взаєморозумінню між людьми, полегшуючи комунікацію та взаємовідносини. Вона також інтегрує зовнішню та внутрішню діяльність людини, сприяючи поєднанню зовнішніх впливів та внутрішніх процесів у свідомості. Психологічна культура допомагає визначати життєве самовизначення та свідомо будувати власний життєвий шлях, сприяючи досягненню гармонії з собою. Крім того, вона сприяє гармонізації внутрішнього світу людини та формуванню професіоналізму в різних сферах людської діяльності. Всі ці аспекти психологічної культури спрямовані на підтримку та розвиток психічного здоров'я та особистісного розвитку кожної людини.

1.5. Умови та чинники формування професійної культури майбутніх психологів

1.5.1. Особливості розвитку особистості в період юності та ранньої дорослості. Розглянемо насамперед особливості розвитку студента, що охоплюють роки юності і ранньої дорослості. Фізичний розвиток у цей період, який охоплює віковий проміжок від 17 до 24 років, відзначається рядом особливостей. В цьому періоді організм молодої людини досягає піка фізіологічного розвитку. Хоча ріст фізично завершується, мозок продовжує свій розвиток, проте з часом починається повільне зниження функціональних можливостей. Наприклад, зменшується ефективність імунної системи, час реакції, і здатність швидко відновлюватися після фізичного навантаження. Проте варто зазначити, що як навколишнє середовище, так і виховання продовжують впливати на фізичний розвиток, і багато змін, пов'язаних зі

старінням, можуть бути попереджені або змінені завдяки здоровому способу життя [54].

У цьому віці встановлення здорових звичок має велике значення для подальшого здоров'я. Ці звички включають підтримання здорового вагового індексу, помірне споживання алкоголю, відсутність куріння, збалансоване харчування та регулярну фізичну активність. Дослідження показують, що звички, установлені в молодому віці, пов'язані з ризиком серцево-судинних захворювань у середньому віці [55; 56].

Одним зі значущих аспектів ранньої дорослості є підвищений рівень ризикованої поведінки та смертності внаслідок насильницьких подій. Наприклад, в Сполучених Штатах смертність у віковій групі 18-44 років має найнижчий показник через хвороби, але водночас вона є періодом підвищеного ризику для насильницької смертності [57]. Проблема зловживання психоактивними речовинами також є актуальною, оскільки багато молодих людей використовують наркотики та алкоголь як спосіб управління стресом або під впливом компанії ровесників [58; 59].

Когнітивний розвиток молодих людей у віці 17-24 років є періодом значних змін і перетворень у мисленні та сприйнятті світу. Згідно з Арнеттом та теорією Еріксона [60; 61; 64], цей період, відомий як "входження у дорослість", відзначається п'ятьма ключовими характеристиками, які відрізняють його від підліткового та молодіжного періодів. По-перше, це час розвитку ідентичності, коли молоді дорослі активно вивчають свої кар'єрні вибори та ідеї про інтимні стосунки, що становить основу для дорослого життя [62]. Друга характеристика – це вік нестабільності, коли постійні зміни в роботі, відносинах та місцях проживання генерують невизначеність [60; 61].

Третя характеристика полягає в тому, що це вік самоусвідомленості. Юнаки та молоді дорослі стають більш уважними до власних почуттів і потреб, розуміючи, що цей період є можливістю зробити те, що вони хочуть у своєму житті [63]. Четверта характеристика – це вік почуття "ніби посередині", коли

юнацтво і молоді дорослі відчують себе не цілковито дорослими, але вже не так сильно залежними, як у підлітковому віці [62].

Нарешті, п'ята характеристика – це вік можливостей. Молоді дорослі демонструють оптимізм щодо майбутнього та можливостей, які вони бачать перед собою. Вони вірять у можливість досягнення своїх мрій, оскільки багато з них ще не були випробувані життєвим досвідом [60; 61].

Крім того, у ранньому дорослому віці мислення може стати більш гнучким і збалансованим. Абстрактні ідеї, в які підліток твердо вірить, можуть стати стандартами, за якими індивід оцінює реальність. Як показало дослідження Перрі [65], підлітки мають тенденцію думати у двополярних або абсолютних термінах; ідеї є правдивими або хибними; добрими або поганими; правильними чи неправильними, і немає жодного проміжного шляху. Однак із набуттям освіти та досвіду молодий дорослий розуміє, що в кожній позиції є як певна правда, так і певна хибність. Таке мислення більш реалістичне, оскільки дуже мало позицій, ідей, ситуацій чи людей абсолютно правильні і неправильні.

Одна з перших теорій когнітивного розвитку в юнацькому та ранньому дорослому віці була сформульована Вільямом Перрі [68], який вивчав студентів бакалаврату в Гарвардському університеті. Перрі відзначив, що протягом університетських років студентів когніція здатна змінюватися від дуалізму (абсолютного, чорного і білого, правильного і неправильного типу мислення) до множинності (розпізнавання того, що деякі проблеми можна вирішити, а деякі відповіді ще не відомі) до релятивізму (розуміння важливості конкретного контексту знань – все це відносно до інших факторів). Схоже на формальне операційне мислення Піаже в підлітковому віці, ця зміна мислення в ранньому дорослому віці впливає на освітній досвід.

Деякі дорослі можуть перейти ще далі за відносне або контекстуальне мислення, описане Перрі [65]; вони можуть об'єднати важливі аспекти двох протилежних точок зору або позицій, синтезувати їх і прийти до нових ідей. Це відомо як діалектичне мислення і вважається одним із найвищих аспектів

постформального мислення. Не існує тільки одна теорія постформального мислення [66]; є різновиди, з акцентом на здатність дорослих терпляче ставитися до неоднозначності, приймати протиріччя або знаходити нові проблеми, а не розв'язувати їх тощо (а також релятивізм і діалектика, які ми тільки що вивчили). Однак їх об'єднує пропозиція, що спосіб, яким ми думаємо, може змінюватися протягом дорослого віку за умови освіти та досвіду.

Соціальний розвиток у ранньому дорослому віці характеризується відчуттям індивідуалізації, яке може супроводжуватися відокремленням від дому. Формування довгострокових відносин також відбувається, що змушує особистості впоратися з спільним проживанням, формалізацією відносин і, час від часу, батьківством [67]. Ці виклики, як припускається, спричиняють подальший емоційний ріст і зрілість особистості. Навчання збалансувати близькість та ізоляцію є описовою особливістю психологічного розвитку під час цього періоду [67]. Емоційний розвиток у ранньому дорослому віці – це час, коли людина вдосконалює свої навички регулювання емоцій і може здобути відчуття стабільності, завершуючи процес.

Юність та ранній дорослий вік також є періодом [69], коли люди починають формувати свої цінності та переконання, які впливатимуть на стосунки, які вони укладатимуть, на людей, які оточують, і на їхній спосіб життя. Ця самосвідомість також допоможе їм приймати кращі рішення і брати відповідальність за своє власне життя.

Важливо зауважити, що соціальний розвиток, так само як когнітивний, не є лінійним процесом [70]. На нього можуть вплинути різноманітні фактори, такі як культура, родинні умови, соціально-економічний статус та оточуюче середовище. Соціальний розвиток також залежить від внутрішніх факторів, таких як самооцінка, регулювання емоцій та особистість.

Психологічний та емоційний розвиток в юнацькому та ранньому дорослому віці означає зміни та прогрес в емоційному та психологічному самопочутті особи. Одна з найбільш помітних змін у психологічному та

емоційному розвитку в цей період – розвиток емоційного регулювання [71]. Дорослішаючи, люди набувають більшого контролю над своїми емоціями та краще вміють керувати ними та виражати їх відповідно та конструктивно. Ця здатність дозволяє їм краще справлятися з викликами та стресорами щоденного життя та формувати здорові стосунки з іншими.

Ще одним важливим аспектом психологічного та емоційного розвитку в юності та ранньому дорослому віці є формування відчуття власної цінності. Починаючи формувати уявлення про себе, хто вони є, і ким вони хочуть бути, юні особи частіше відчують більшу самовпевненість та самооцінку. Вони також можуть розвивати більше відчуття цілі, яке надає напрямок та мотивацію у житті.

Крім того, юність та ранній дорослий вік є періодом переходу, коли люди, ймовірно, виїжджають із родинного дому, набувають незалежності та беруть на себе більше відповідальності [71; 72]. Цей процес може включати початок нової роботи, оренду квартири або купівлю будинку, а також укладення довгострокового зобов'язання перед партнером. Ці переходи можуть бути викликом та потребувати адаптації до нових ролей та відповідальностей. Люди також можуть відчувати збільшений стрес і тривогу, намагаючись адаптуватися до цих нових змін та обов'язків.

Студентство є унікальною соціальною групою, яка відіграє важливу роль у формуванні майбутнього суспільства. Студенти перебувають у періоді активного навчання та розвитку, де основна увага приділяється здобуттю знань, навичок та компетенцій, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Ця група характеризується високим рівнем активності, прагненням до самореалізації та орієнтацією на досягнення професійного успіху. Важливим аспектом студентського життя є участь у різних навчальних, наукових та соціальних проектах, що сприяють розвитку лідерських якостей, критичного мислення та творчого підходу до вирішення проблем.

Орієнтація на розвиток і досягнення професіоналізму є ключовими характеристиками студентства. Студенти активно залучаються до академічних та позаакадемічних заходів, які сприяють їхньому особистісному та професійному зростанню. Вони постійно шукають можливості для розширення своїх знань та навичок через участь у конференціях, семінарах, практиках і стажуваннях. Така активна позиція допомагає студентам не лише досягати високих академічних результатів, але й формувати професійні мережі та набувати практичний досвід, необхідний для успішної кар'єри.

1.5.2 Психологічна освіта у ЗВО. Психологічна освіта у закладах вищої освіти (ЗВО) мають суттєве значення для формування майбутніх психологів як компетентних та професійно зрілих спеціалістів. Останнім часом, у контексті реформування вищої освіти в Україні, питання поліпшення вищої психологічної освіти набуває особливої актуальності, що знаходить своє відображення в суспільних і професійних дискусіях різного рівня, зростанні числа досліджень з цієї проблеми. Згідно з дослідженнями, проведеними ученими, одним із пріоритетних напрямів модернізації та розвитку системи вищої психологічної освіти є створення умов для ефективної підготовки конкурентоздатних спеціалістів, готових розв'язувати складні завдання професійної діяльності в різних сферах суспільної практики та умовах нестабільного сучасного суспільства [43].

Центральними складовими психологічної освіти у ЗВО є наукова підготовка, яка відіграє ключову роль у формуванні професійного мислення, аналітичних навичок та глибокого розуміння психологічних процесів та явищ. Сучасне академічне навчання передбачає вивчення фундаментальних наукових дисциплін, використання передового досвіду та методології, а також активне впровадження інноваційних технологій та дидактичних підходів [43]. Зокрема, важливою є взаємодія викладачів природничих наук, гуманітарних наук та педагогічних дисциплін з метою забезпечення інтегрованої професійної підготовки майбутніх психологів [44].

Підготовка майбутніх психологів також передбачає розвиток у них критичного мислення, творчої активності та здатності до інноваційної діяльності [43; 46]. Важливим етапом цього процесу є не лише набуття теоретичних знань, але й їх практичне застосування у різних сферах психологічної практики [47]. Сучасні технології та методи навчання, зокрема використання цифрових освітніх ресурсів та інформаційно-комунікаційних технологій, дозволяють підвищити ефективність навчального процесу та підготувати майбутніх психологів до викликів сучасності [45].

Освітні програми в університеті відіграють ключову роль у формуванні психологічної культури у студентів психологів. Ці програми спрямовані на забезпечення широкого спектру знань, які допомагають студентам розуміти психологічні принципи, теорії та методи, а також розвивати навички аналізу, критичного мислення та міжособистісної взаємодії. Шляхом вивчення різноманітних психологічних дисциплін, студенти отримують можливість поглиблено досліджувати людську поведінку, розвиток особистості та психічні процеси.

Освітня програма орієнтована на освітньо-професійну академічну підготовку студентів у галузі психології з метою надання їм можливості стати фахівцями, які здатні надавати психологічну допомогу. Програма побудована з урахуванням потреб сучасного ринку праці та сприяє фундаментальній та універсальній підготовці студентів.

Структура освітньої програми передбачає використання різноманітних методів викладання та оцінювання, таких як студенто-центроване навчання, самонавчання, проблемно-орієнтоване навчання, лекції, семінари, лабораторні роботи та практичні заняття. Оцінювання здійснюється за допомогою різноманітних методів, включаючи письмові та усні іспити, заліки, захист курсових робіт та кваліфікаційних робіт.

Освітньою програмою передбачені загальні компетентності, які мають отримати студенти після закінчення навчання, такі як здатність застосовувати

знання у практичних ситуаціях, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями та здатність приймати обґрунтовані рішення, визначають основні навички, необхідні для успішної професійної діяльності у галузі психології.

Спеціальні компетентності, у свою чергу, орієнтовані на розвиток фахових навичок та знань, які притаманні специфіці психологічної професії. Зокрема, здатність оперувати категоріально-понятійним апаратом психології, вміння самостійно збирати та аналізувати психологічну інформацію, а також здатність надавати психологічну допомогу, є ключовими складовими фахових компетентностей.

Програмні результати навчання допомагають у конкретизації та оцінці досягнень студентів у процесі навчання. Вони описують очікувані від студентів знання, уміння та навички, які вони повинні опанувати під час навчання. Ці результати включають здатність аналізувати психічні явища, використання психодіагностичного інструментарію, а також вміння робити самостійні висновки та запропонувати шляхи розв'язання психологічних проблем.

Освітня програма також розвиває інтегральні компетентності у студентів, зокрема здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі у сфері психології. Це сприяє формуванню професійних навичок та підготовці випускників до різноманітних видів діяльності, пов'язаних з психологією.

Університетська освіта включає не лише теоретичне навчання, але й практичну складову, яка є невід'ємною частиною формування компетентностей студентів. Університети надають студентам можливість отримати практичні знання та навички через проведення практикумів, семінарів та практичної підготовки.

Практикуми є одним із ключових елементів університетської освіти, де студенти мають можливість відчувати практичний аспект своєї професії. Під час практикумів вони можуть вивчати конкретні приклади застосування теоретичних знань у певних сферах психології, а також відпрацьовувати практичні навички психологічного аналізу та діагностики.

Семінари в університеті сприяють активному обговоренню та обміну думками між студентами та викладачами на актуальні теми в галузі психології. Під час семінарських занять студенти мають можливість аналізувати реальні ситуації, виражати свої думки та обговорювати психологічні проблеми разом зі своїми колегами та експертами.

Практика в університеті є важливим етапом формування практичних навичок студентів. Під час проходження практики вони мають можливість застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях, спілкуватися з клієнтами та отримувати зворотний зв'язок від досвідчених практикуючих психологів. Такий досвід підготовки до практичної діяльності допомагає студентам стати більш компетентними та впевненими у своїх здібностях.

Крім того, освітні програми сприяють формуванню психологічної культури у студентів шляхом викладання етичних принципів та стандартів психологічної практики. Студентам надається можливість розуміти етичні аспекти їхньої професійної діяльності, розвивати свідомість про відповідальність перед клієнтами та суспільством, а також вміння вирішувати етичні дилеми, які можуть виникнути у їхній роботі як психологів. Таким чином, освітні програми університетів грають важливу роль у підготовці студентів-психологів до професійної діяльності та сприяють формуванню їхньої психологічної культури.

Внутрішня мотивація та інтерес до професії є ключовими умовами розвитку майбутніх професіоналів, зокрема студентів психологів. Внутрішня мотивація, яка проявляється через особисту зацікавленість та бажання поглиблювати свої знання, сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу та стимулює до активної участі в освітньому процесі. Це не лише покращує академічні результати, але й формує глибоке розуміння професійних практик і теорій, необхідних для успішної діяльності в сфері психології.

Інтерес до професії відіграє важливу роль у розвитку професійної культури майбутніх психологів. Студенти, які внутрішньо мотивовані та

зацікавлені в обраній спеціальності, більш схильні до саморозвитку та самовдосконалення. Вони активно беруть участь у наукових дослідженнях, професійних семінарах і практиках, що дозволяє їм здобувати нові знання та навички, необхідні для практичної діяльності. Таке залучення не лише сприяє їхньому професійному зростанню, але й допомагає формувати цінності та етичні стандарти, що є невід'ємною частиною професійної культури психолога. В результаті, внутрішня мотивація та інтерес до професії стають основою для розвитку компетентних і відповідальних фахівців, здатних ефективно допомагати іншим і сприяти розвитку психологічної науки.

1.5.3. Вплив оточення та соціокультурного середовища на формування професійної культури майбутніх психологів. Вплив соціокультурних факторів на формування професійної культури майбутніх психологів є суттєвим, оскільки він визначає їхнє сприйняття світу, формування цінностей, етичні стандарти, а також сприйняття ролі та очікувань у психологічній практиці. Студенти враховують соціальні норми та очікування щодо їхньої професійної діяльності, а також розвивають уміння працювати з різноманітними культурними групами та індивідуальними особливостями клієнтів. Культурний контекст, у якому вони здобувають освіту, впливає на їхнє розуміння психологічних концепцій та методик, а також сприйняття багатокультурності. Такий підхід допомагає студентам стати компетентними та етичними фахівцями, готовими до викликів роботи з різноманітними клієнтами у різних культурних середовищах [48].

Сучасні зміни в суспільстві, на думку Кіндермана [39], суттєво впливають на професійну діяльність психолога через визначення нових викликів та потреб, з якими стикаються люди. Перш за все, розвиток технологій, зокрема поширення інтернету та соціальних мереж, надає людям нові можливості для спілкування та отримання інформації. У зв'язку з цим психологи повинні розуміти вплив цифрового світу на психіку людини та надавати поради з цього приводу. Глобалізація також грає важливу роль, сприяючи змішуванню культур

та збільшенню культурної різноманітності через зростання міжнародних зв'язків та міграцію. Психологи повинні враховувати ці культурні різниці при наданні психологічної допомоги та консультуванні. Крім того, економічні зміни, такі як економічні кризи та безробіття, можуть призвести до стресу та погіршення психічного здоров'я. У таких ситуаціях психологи мають розвивати програми для підтримки та реабілітації тих, хто постраждав внаслідок економічних проблем. Зміни у соціальних нормах та стереотипах також впливають на психологічний стан людей, тому психологи повинні бути готові до роботи з різними соціальними групами та розуміти їхні потреби та переживання. Нарешті, реформи у системі охорони здоров'я можуть впливати на доступність психологічної допомоги для населення, тому психологи мають працювати на те, щоб забезпечити доступність та якість психологічної підтримки для всіх шарів суспільства. В цілому, психологи повинні постійно адаптуватися до нових умов та змін у суспільстві, щоб ефективно відповідати на потреби та виклики сучасного світу.

На основі аналізу досліджень сучасних науковців можна виокремити певні соціокультурні фактори, що впливають на формування психологічної культури майбутніх психологів, що є важливим аспектом дослідження в області психології освіти та професійної підготовки. Так, у своїй роботі М.Білик [49] вказує на значення соціокультурних аспектів у формуванні професійної компетентності. Наприклад, соціальні очікування та норми можуть суттєво впливати на сприйняття студентами ролі психолога та їхніх поглядів на професійну етику. Культурний контекст, включаючи етнічну приналежність та релігійні переконання, може впливати на підходи до психологічних проблем та методів їх вирішення.

Широкий огляд соціальних структур, які згадуються у дослідженнях Т. Парсонса та Р. Мертенса [50; 51], показують, що сім'я, школа та робоче оточення можуть надавати різні можливості для професійного розвитку майбутніх психологів залежно від соціального класу та статусу. Наприклад,

студенти з низьким економічним статусом можуть мати обмежений доступ до ресурсів та можливостей для підготовки, що може впливати на їхню психологічну культуру та професійну підготовку. Глобалізація та її вплив на культурні та соціальні контексти також є предметом досліджень у працях Д. Хофстеде та І. Валдера [52; 53]. Наприклад, доступ до інтернету та міжнародних медіа може змінювати сприйняття та реакцію студентів на психологічні концепції та методи.

Соціальні очікування відіграють важливу роль у визначенні соціальної поведінки особистості. Сутність соціальної поведінки полягає у здійсненні дій, зумовлених соціальним середовищем та інтелектом, які включають взаємодію з іншими людьми та соціальним оточенням. Ці дії покладені на соціальні очікування, норми, правила, громадську думку, а також інші фактори, що регулюють соціальну поведінку [73]. Соціальні очікування є явищем, спрямованим на майбутнє, оскільки конструювати та накладати очікування на минулі результати, на думку вчених [74] є абсурдним. Головна сутність цього явища – прогнозування, тому соціальні очікування допомагають конструювати майбутнє на основі певних знань та фактів сучасності, для створення певних планів, цілей, вибору стратегії поведінки, яка дозволить досягти бажаного результату. Соціальні очікування набувають статусу об'єктивної суб'єктивності через радикальні зміни та умови змінності. Маючи автономію та свободу поведінки в просторі індивідуальних соціальних та поведінкових дій, соціальна самооцінка, вибір траєкторій життя, індивідуум вирівнює свою поведінку з очікуваннями близьких людей та їх власними очікуваннями в соціальному світі. Ментальні стани очікувань є своєрідними ментальними станами, які інтегрують ментальні процеси та властивості індивіда та регулюють його діяльність.

Сучасне суспільство ставить перед майбутніми фахівцями в галузі психології ряд вимог і очікувань. Перш за все, від студентів психології очікуються високі професійні компетенції, що включають як теоретичні знання, так і практичні навички. Важливо, щоб студенти розвивали емпатію та

співчуття, оскільки це вважається ключовим аспектом психологічної практики. Етична поведінка також відіграє важливу роль, і вимагається дотримання високих етичних стандартів у всіх аспектах роботи психолога. Крім того, студентам необхідно продовжувати свій професійний розвиток після отримання освіти, участь у навчанні та професійних заходах. Комунікативні навички є також ключовим аспектом, і важливо, щоб студенти володіють здатністю ефективно спілкуватися з різними людьми. Не менш важливими є дослідницькі здібності, які допоможуть студентам проводити емпіричні дослідження в галузі психології.

Однак, на студентів психології може тиснути негативний вплив соціальних очікувань. Надмірний стрес від відчуття необхідності відповідати вимогам може призвести до вигорання або психологічних проблем. Постійний тиск з боку суспільства також може обмежити креативність та самовираження студентів, змушуючи їх пристосовуватися до стереотипів та норм, що не завжди сприяє розвитку особистості та професійному зростанню. Тому важливо забезпечити підтримку та сприяти саморозвитку студентів, дозволяючи їм вільно розвивати свої унікальні здібності та індивідуальність.

Висновки до розділу 1

Розглянуто поняття професійної культури психолога, яка розуміється як Проаналізовано теоретичні основи формування професійної культури майбутніх психологів, зокрема, широкий спектр аспектів, що впливають на цей процес, включаючи особливості розвитку в період юності та ранньої дорослості, специфіку професійної діяльності психолога, особливості роботи психологів у різних сферах, етичні та ціннісні аспекти професійної діяльності, а також умови та чинники, що формують професійну культуру.

Розкрито фізичні, когнітивні, соціальні та емоційні аспекти розвитку студентської молоді. Підкреслено, що цей період є критичним для формування

ідентичності та професійного становлення особистості, коли молоді люди активно вивчають свої кар'єрні можливості та розвивають необхідні для професійної діяльності навички та компетенції.

Специфіку професійної діяльності психолога розглянуто через призму необхідних знань, навичок та вмінь, а також етичних вимог та стандартів. Підкреслено важливість високого рівня професійної компетентності, відповідальності перед клієнтами та дотримання конфіденційності. Розглянуто основні аспекти професійної діяльності психолога в різних сферах, таких як освіта, медицина, організації та підприємства, а також в умовах воєнного часу.

Особливу увагу приділено етиці та цінностям у професійній діяльності психолога. Описано основні етичні принципи, такі як повага до прав та гідності клієнта, компетентність, відповідальність, чесність та сумлінність. Розглянуто етичні кодекси професійних психологічних асоціацій та наголошено на важливості дотримання цих принципів у практичній діяльності.

Умови та чинники формування професійної культури майбутніх психологів розглянуто через призму психологічної освіти у закладах вищої освіти (ЗВО) та впливу соціокультурного середовища. Зазначено, що якісна психологічна освіта, що включає як теоретичні знання, так і практичні навички, є ключовою умовою формування компетентних та професійно зрілих психологів. Важливими компонентами цього процесу є розвиток критичного мислення, творчої активності та здатності до інноваційної діяльності. Роль соціокультурного контексту у формуванні професійної культури психолога розкрито через вплив соціальних очікувань, культурних норм та глобалізаційних процесів.

На основі аналізу психологічних досліджень обґрунтовано структурну модель професійної культури психологів, яка включає різні компоненти: когнітивний, ціннісно-смісловий, рефлексивний, креативний та поведінковий. Ця модель дозволяє зрозуміти, як професійна культура формується і розвивається у майбутніх психологів, допомагаючи їм стати компетентними

фахівцями, здатними ефективно виконувати свої професійні обов'язки та дотримуватися високих етичних стандартів.

Показано, що комплексне розуміння теоретичних основ формування професійної культури майбутніх психологів є критично важливим для їхнього професійного становлення та ефективної діяльності у різних сферах психологічної практики.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Операціональна модель дослідження та характеристика вибірки дослідження

У цьому розділі представлено операціональну модель дослідження професійної культури майбутніх психологів та наведено детальний аналіз характеристик учасників дослідження, включаючи демографічні характеристики, процес формування вибірки, методи забезпечення представництва, наявність контрольної групи та випадковість вибірки.

На основі теоретичної моделі було створено операціональну модель дослідження (Табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Операціональна модель дослідження професійної культури майбутніх психологів

Компонент професійної культури	Методика та шкала, яка його досліджує
Когнітивний	Методика "Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ (модифікований для студентів)", шкала когнітивно-рефлексивного компонента
Ціннісно-смісловий	Методика "Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ (адаптований для студентів)", шкала мотиваційно-ціннісного компонента; Методика Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір у модифікації А. Реана), анкета «Визначення спрямованості особистості» (Б. Басс)
Рефлексивний	Методика «Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ» (модифікований для студентів), шкала когнітивно-рефлексивного компонента; Методика «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір, у модифікації А. Реана)
Поведінковий	Методика «Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ» (модифікований для студентів)", шкали проектно-поведінкового та діяльнісно-практичного компонентів

В операціональній моделі представлено чотири з виокремлених компонентів теоретичної моделі професійної культури, оскільки щодо креативного компонента заплановане окреме дослідження.

Загальна кількість учасників дослідження склала 74 особи, з яких 69 були жінками, і лише 5 чоловіками. В цілому таке співвідношення є досить характерним для професії психолога. Віковий розподіл учасників коливався від 17 до 22 років, із середнім значенням 19,5 років. Усі учасники були студентами психології, які навчалися на бакалаврській програмі.

Участь у дослідженні була добровільною, і учасники вирішували, чи брати участь у ньому. Головним критерієм для включення було навчання у галузі психології на бакалаврській програмі, існували також критерії виключення, серед яких були студенти інших спеціальностей.

Обмеженням дослідження є представленість вибірки досліджуваних студентами лише одного університету, що не дає можливості для широкого узагальнення результатів дослідження. Більш широка представленість вибірки за географічними чи соціальними критеріями становить перспективу подальших досліджень в цьому напрямку. Вибірка також не базувалася на випадковому відборі, а використовувала добровільний підхід до участі серед студентів психології, що могло вплинути на репрезентативність даних.

2.2. Обґрунтування методик емпіричного дослідження

Обґрунтування використання методики "Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ (адаптований для студентів)" Радзімовська О.В. [97]. Обґрунтування використання методики "Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ (адаптований для студентів)" для даної дипломної роботи передбачає визначення ключових переваг цієї методики в контексті дослідження рівня професійної ідентичності майбутніх психологів.

«Опитувальник, спрямований на визначення рівня розвитку професійної ідентичності студентів» (далі – ОПІ) відповідає цій вимозі. Він містить 48

запитань, які дозволяють оцінити п'ять компонентів професійної ідентичності, а саме когнітивно-рефлексивний компонент, який характеризує рівень розуміння студентом себе як майбутнього психолога, його професійних цінностей та цілей; мотиваційно-ціннісний компонент, який відображає рівень мотивації студента до професійної діяльності, його професійних інтересів та схильностей; проектно-поведінковий компонент характеризує наявність у студента професійних планів, його готовність до професійної діяльності; діяльнісно-практичний компонент відображає рівень сформованості у студента професійних навичок та знань; емоційно-вольовий компонент характеризує ставлення студента до майбутньої професії, його емоційну стабільність та вольові якості.

По-перше, методика включає 7 шкал, які адекватно відображають різні аспекти професійної ідентичності, такі як когнітивно-рефлексивний, мотиваційно-ціннісний, проектно-поведінковий тощо. Це дозволяє здійснити комплексний аналіз формування професійної ідентичності студентів.

По-друге, методика має наукову підставу, оскільки базується на відомих концепціях професійної ідентичності. Це гарантує високу якість та достовірність отриманих даних.

По-третє, методика була спеціально адаптована для студентів, що навчаються в психологічних та педагогічних навчальних закладах. Це робить її більш придатною для конкретної цільової аудиторії даного дослідження.

По-четверте, методика має стандартизований набір запитань та процедур обробки даних, що забезпечує надійність результатів і можливість порівняння їх з результатами інших досліджень.

І нарешті, методика дозволяє провести аналіз різних аспектів професійної ідентичності майбутніх психологів та виявити можливі взаємозв'язки між ними, що є ключовим для розуміння професійного становлення та розвитку цієї категорії особистості. Таким чином, використання даної методики є належним

та обґрунтованим для досягнення цілей дослідження професійної культури майбутніх психологів.

Обґрунтування використання методики «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір (у модифікації А.О. Реана) [98]. Методика “Мотивація професійної діяльності” (К. Замфір, у модифікації А. Реана) є однією з найпоширеніших методик для діагностики мотивації професійної діяльності. Ця методика дозволяє діагностувати два основних типи мотивації професійної діяльності: внутрішню та зовнішню.

Концепція внутрішньої та зовнішньої мотивації є основоположною для розуміння професійної культури, оскільки вона дає можливість виділити два основних типи мотивів, які визначають професійну діяльність людини. Внутрішня мотивація пов'язана з інтересом до самої діяльності, а зовнішня мотивація - з прагненням до задоволення інших потреб, зовнішніх по відношенню до змісту діяльності.

Для професійної культури майбутнього психолога важливою є наявність внутрішньої мотивації, оскільки вона забезпечує більш високу якість професійної діяльності, більшу ефективність і задоволення від роботи. Зовнішня мотивація також може бути присутньою, але вона не повинна бути домінуючою.

Методика “Мотивація професійної діяльності” дозволяє виявити типи мотивації професійної діяльності, що дозволяє отримати більш повне уявлення про професійну культуру майбутнього психолога. Наприклад, якщо у студента переважає внутрішня мотивація, то це означає, що він має високий інтерес до психологічної професії, і він більш ймовірно буде успішним у своїй професійній діяльності. Якщо ж у студента переважає зовнішня мотивація, то це означає, що він може бути менш зацікавлений в психологічній професії, і він може мати більш низький рівень професійної культури.

Таким чином, методика “Мотивація професійної діяльності” є цінним інструментом для дослідження професійної культури майбутніх психологів.

Вона дозволяє отримати інформацію про типи мотивації професійної діяльності, яка є одним з важливих аспектів професійної культури.

Обґрунтування використання методики "Визначення спрямованості особистості (анкета Б. Басса)" [99]. Методика "Визначення спрямованості особистості (анкета Б. Басса)" дозволяє діагностувати особистісну спрямованість, яка є важливим аспектом професійної культури. Методика заснована на концепції трьох видів спрямованості особистості, які є основоположними для розуміння професійної культури. Методика дозволяє виявити різні типи спрямованості особистості, що дозволяє отримати більш повне уявлення про професійну культуру майбутнього психолога.

Концепція трьох видів спрямованості особистості є основоположною для розуміння професійної культури, оскільки вона дає можливість виокремити три основних типи особистостей, які мають різні цінності, мотиви та інтереси.

Для професійної культури майбутнього психолога важливою є спрямованість на справу, оскільки вона забезпечує більш високу якість професійної діяльності, більшу ефективність і задоволення від роботи. Спрямованість на спілкування також може бути присутньою, але вона не повинна бути домінуючою. Спрямованість на себе може негативно впливати на професійну культуру, оскільки вона може призвести до прагнення до особистого успіху та нехтування інтересами інших людей.

Методика "Визначення спрямованості особистості (анкета Б. Басса)" дозволяє виявити типи спрямованості особистості, що дозволяє отримати більш повне уявлення про професійну культуру майбутнього психолога. Наприклад, якщо у студента переважає спрямованість на справу, то це означає, що він має високий інтерес до психологічної професії, і він більш ймовірно буде успішним у своїй професійній діяльності. Якщо ж у студента переважає спрямованість на спілкування, то це означає, що він може бути більш зацікавлений в соціальних аспектах психологічної професії, і він може мати більш низький рівень професійної культури. Якщо ж у студента переважає спрямованість на себе, то

це означає, що він може бути менш зацікавлений в психологічній професії, і він може мати більш високий рівень ризику професійних помилок.

Також ця методика дозволяє визначити спрямованість особистості студентів на різні аспекти їхньої професійної діяльності. Вона включає аналіз трьох ключових аспектів спрямованості: на себе, на спілкування та на справу. Це допоможе з'ясувати, наскільки студенти орієнтовані на досягнення особистих цілей, розвиток соціальних зв'язків та концентрацію на виконанні завдань.

Також, дана методика дозволяє провести порівняльний аналіз спрямованості студентів на різних етапах навчання або в різних групах. Це може дати уявлення про зміни в особистісній спрямованості під впливом навчального середовища або соціальних умов.

Ще результати цієї методики можуть стати важливими даними для подальшого розвитку та підвищення ефективності професійної підготовки студентів. Розуміння спрямованості особистості може допомогти в адаптації програм навчання, створенні індивідуальних навчальних планів та визначенні потреб у додатковій підтримці або розвитку ключових навичок.

Таким чином, методика "Визначення спрямованості особистості (анкета Б. Басса)" є цінним інструментом для дослідження професійної культури майбутніх психологів. Вона дозволяє отримати інформацію про особистісну спрямованість, яка є одним з важливих аспектів професійної культури.

2.3. Обґрунтування використання методів статистичного аналізу

Обґрунтування використання методів статистичного аналізу. Використання описового аналізу у цьому дослідженні є критичним, оскільки дозволяє здійснити комплексний огляд демографічних, освітніх та інших характеристик учасників, що є ключовим для розуміння їхнього контексту та визначення основних тенденцій їхнього професійного розвитку. Цей аналіз

дозволить з'ясувати не лише кількість учасників дослідження та їхні основні характеристики, а й розподіл за різними параметрами, такими як вік, стать, рівень освіти тощо. Крім того, описовий аналіз важливий для встановлення центральних тенденцій та варіабельності в досліджуваних показниках, що допомагає уточнити типові риси професійної культури майбутніх психологів.

Завдяки описовому аналізу буде зрозуміло, наскільки учасники відрізняються один від одного за різними характеристиками та в чому полягають основні особливості їхнього професійного становлення. Цей метод дозволяє зробити систематичний огляд інформації, що зібрана в рамках дослідження, та підготувати підґрунтя для подальшого аналізу та висновків. Таким чином, використання описового аналізу стає ключовим кроком у розкритті сутності та особливостей розвитку професійної культури майбутніх психологів, надаючи необхідний контекст та базовий огляд для подальших досліджень та вивчення цієї проблеми.

Обґрунтування використання методів контент-аналізу.

Обґрунтування використання контент-аналізу у цьому дослідженні є необхідним з кількох причин. По-перше, контент-аналіз дозволяє систематизувати та аналізувати текстові дані, отримані від учасників дослідження. Він дозволить детально проаналізувати відповіді на запитання про те, що є важливим для майбутніх психологів у процесі їхнього професійного становлення.

По-друге, за допомогою контент-аналізу можна ідентифікувати ключові теми та патерни відповідей учасників, а також визначити частоту згадування конкретних аспектів професійного становлення. Це дозволить отримати глибше розуміння того, що саме майбутні психологи вважають важливим у своєму професійному розвитку.

По-третє, контент-аналіз може бути використаний для оцінки ступеня важливості кожного аспекту професійного становлення, а також наскільки навчання в університеті сприяє розвитку кожного аспекту професійного становлення. За допомогою шкали від 1 до 5, респонденти можуть оцінити

ступінь важливості кожного аспекту, що дозволяє здійснити кількісну оцінку відповідей.

Отже, контент-аналіз є важливим інструментом для аналізу текстових відповідей у дослідженні про розвиток професійної культури майбутніх психологів. Він дозволяє систематизувати та аналізувати інформацію, отриману від учасників, щоб отримати глибше розуміння їхніх переконань, цінностей та потреб у професійному становленні.

Обґрунтування використання кореляційного аналізу. Використання кореляційного аналізу в даному дослідженні про розвиток професійної культури майбутніх психологів має ключове значення з кількох причин. По-перше, цей метод дозволяє встановити зв'язки між різними змінними, що характеризують учасників дослідження, такими як їхні цінності, мотивація та здібності. Наприклад, кореляційний аналіз може допомогти з'ясувати, чи існує зв'язок між рівнем знань професійних практик та цінностями учасників.

По-друге, кореляційний аналіз дозволяє виявляти ступінь взаємозв'язку між різними змінними. Це допоможе зрозуміти, які фактори можуть впливати на формування професійної культури майбутніх психологів, а також визначити, які аспекти цієї культури є взаємозалежними та взаємно впливають один на одного.

По-третє, кореляційний аналіз дозволяє оцінити силу та напрям зв'язку між змінними. Це допоможе виявити, які змінні мають найбільший вплив на формування професійної культури майбутніх психологів, та визначити, які аспекти можуть бути найбільш важливими для подальшого розвитку та підтримки цієї культури серед студентів.

Отже, кореляційний аналіз є важливим інструментом у цьому дослідженні, оскільки він дозволяє встановити та проаналізувати зв'язки між різними аспектами професійної культури майбутніх психологів, що є ключовим для розуміння та підтримки цієї культури в навчальних закладах.

Висновки до розділу 2

Побудовано операційну модель дослідження професійної культури майбутніх психологів; дизайн дослідження передбачав здійснення поперечних зрізів на кожному з курсів навчання, що дало можливість відстежити динаміку розвитку професійної культури майбутніх психологів.

Охарактеризовано вибірку дослідження, яка складалася із 74 учасників. Це були студенти Київського національного університету імені Тараса Шевченка, основна частина яких мала вік від 17 до 22 років, з середнім віком 19,5 років. Важливо відзначити, що учасники були переважно жінками (69 жінок та 5 чоловіків), а всі вони навчалися на бакалаврському рівні за спеціальністю "Психологія". Ця детальна характеристика дозволила нам забезпечити репрезентативність вибірки та її адекватність для проведення дослідження.

Обґрунтовано методичний інструментарій дослідження на тему "Розвиток професійної культури майбутніх психологів". В процесі емпіричного дослідження було використано три методики: "Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ (модифікований для студентів)", "«Мотивація професійної діяльності» К. Замфір (у модифікації А.О. Реана)" та "Визначення спрямованості особистості (анкета Б. Басса)".

Методика "Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ (адаптований для студентів)" була використана для аналізу ідентифікації студентів з майбутньою професією психолога та їх уявлення про власну професійну ідентичність. "Мотивація професійної діяльності" К. Замфір (у модифікації А.О. Реана) допомогла визначити внутрішні та зовнішні мотивації студентів у вибраній професії. Ця методика виявилася корисною для розуміння того, які чинники спонукають студентів обирати психологію як свій майбутній професійний напрямок, що має значення для аналізу їхньої майбутньої професійної культури. Методика "Визначення спрямованості особистості

(анкета Б. Басса)" дозволила оцінити ступінь спрямованості студентів на різні аспекти професійної діяльності та визначити найбільш важливі аспекти професійної культури для них.

Обґрунтовано використання методів статистичного аналізу, підкреслено значущість цих методів для об'єктивного аналізу й інтерпретації даних. Додатково, аргументується застосування методів контент-аналізу для аналізу текстових відповідей учасників на запитання про важливість професійного становлення майбутніх психологів. Цей метод дозволяє систематизувати та узагальнити зібрану інформацію, що відіграє вирішальну роль у контексті нашого дослідження.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ТА ПОТЕНЦІЙНОГО ВПЛИВУ ФАСИЛІТАТИВНИХ ПРАКТИК

3.1. Результати дослідження професійної культури студентів

3.1.1. Контент-аналіз отриманих даних. В емпіричному дослідженні студентам було запропоновано дати відповіді на наступні запитання: “Дайте відповідь на питання: «Що ще, окрім перерахованого вище, є важливим для мене в процесі професійного становлення як майбутнього психолога?» (також, будь ласка, оцініть за шкалою від 1 до 5)” та “Оцініть, наскільки навчання в університеті сприяє розвитку наданих Вами компонентів (оцініть від 1 до 5, де 1 – взагалі не сприяє, 5 - дуже сприяє)”. Під “перерахованим вище”, мались на увазі знання, практичні вміння, професійна ідентичність, професійна культура та професійні цінності. Аналіз результатів дослідження важливих аспектів професійної культури серед студентів психології дав можливість з'ясувати зміст, який вкладають студенти в поняття “професійна культура психолога”. Серед тих аспектів професійної культури, які назвали опитані, найбільш важливими виявилися: вміння застосовувати знання на практиці, розвиток нових навичок, які покращують професійну діяльність, особистісний розвиток, емоційний інтелект, компетентність, емпатія, особистісні якості, етика, саморозвиток та критичне мислення. Ці аспекти мають високі оцінки важливості, що свідчить про їх значущість для студентів.

Детальний аналіз важливих аспектів професійної культури серед студентів психології підтверджує ключову роль декількох компонентів в їх освіті. Студенти високо оцінили важливість практичного застосування знань (середня оцінка важливості 5 з 5), емоційної стійкості (5 з 5), саморефлексії (5 з 5), а також особистісного розвитку (5 з 5). Це вказує на високу потребу в

забезпеченні студентів компетенціями, які дозволяють їм ефективно аналізувати і застосовувати знання в реальних умовах.

Розвиток цих аспектів, за оцінками студентів, відбувається неоднозначно. Наприклад, університет забезпечує *особистісний розвиток* та розвиток *емоційної стійкості* з оцінкою 4 з 5, але *емпатія* та *толерантність*, які також отримали високі оцінки важливості (4-5 з 5), мають нижчий рівень оцінки (відповідно 1,3 з 5 та 3,5 з 5). Це підкреслює потенціал для покращення в навчальних програмах. *Практичне застосування знань* студенти оцінили на максимальну оцінку (5 з 5), що свідчить про його важливість. Тим не менш, оцінка університетської підтримки в розвитку цього аспекту становить 4 з 5, що вказує на добре, але не ідеальне сприяння цьому аспекту. *Саморефлексія* оцінена як абсолютно важлива (5 з 5) і з достатньою підтримкою з боку університету (4 з 5), що вказує на ефективність навчальних підходів в цьому напрямку. Аналіз виокремлених досліджуваними аспектів професійної культури психолога, а також оцінка їх важливості, з одного боку, та міра забезпечення у навчальному процесі університету, з іншого, показують, що студенти високо оцінюють важливість *адаптації до змін*, причому середня оцінка цього аспекту становить 4 з 5. Однак, підтримка з боку університету в розвитку цих навичок залишається на досить низькому рівні, всього 1,8 з 5, що вказує на значні прогалини в освітніх програмах. Схожа ситуація спостерігається і з *командною роботою*, де, незважаючи на високу оцінку важливості 4,5 з 5, університетська підтримка в розвитку командної взаємодії та колективної роботи обмежується лише 2,3 з 5. Це підкреслює недостатність зусиль у формуванні навичок ефективної командної взаємодії.

Крім того, *лідерські якості*, які студенти вважають особливо важливими з оцінкою важливості 4,8 з 5, також не знаходять належної підтримки у вигляді університетських програм, які сприяють їх розвитку на рівні лише 3,2 з 5. Це свідчить про необхідність посилення компонентів освітніх програм,

спрямованих на розвиток лідерських навичок серед студентів, для забезпечення їх готовності до майбутньої професійної кар'єри.

Студенти особливо високо оцінили важливість *здатності застосовувати теоретичні знання на практиці*, вказуючи на недостатність практичного компонента в навчальних програмах. Підкреслюється потреба інтеграції практичних занять, що відображають реальні професійні ситуації. Емпатія та толерантність були визнані критично важливими для майбутньої роботи психолога, однак студенти відзначили недостатнє включення цих тем у курси. Це вимагає перегляду курсів щодо включення більшої кількості тренінгів з розвитку міжособистісних навичок та культурної чутливості.

В цілому, аналіз виявив значні розбіжності між важливістю деяких аспектів професійної культури та рівнем їх розвитку в процесі університетської освіти, особливо щодо таких аспектів, як емпатія та толерантність, адаптація до змін, командна робота та лідерські якості, що становлять зміст різних компонентів професійної культури психологів. Такі дані вказують на критичну потребу в оновленні та модернізації університетських курсів, щоб краще задовольнити потреби студентів у важливих аспектах професійної культури і сприяти їх повноцінному професійному розвитку.

3.1.2. Описовий аналіз отриманих даних. У дослідженні було проаналізовано думки студентів стосовно важливості аспектів професійної культури та того, наскільки університет сприяє розвитку цих аспектів. Знання та професійні цінності вважаються дуже значущими для студентів-психологів, і університет відносно ефективно сприяє їх розвитку, хоча є певний простір для покращення. Практичні вміння, не дивлячись на їх високу значимість, отримують менше підтримки від університету, що є критичною проблемою, враховуючи їх важливість для професійної практики. Ідентичність та професійна культура також мають значний розрив між їх значущістю та рівнем підтримки з боку університету, що вказує на потребу в більш цілеспрямованих заходах для їх підтримки.

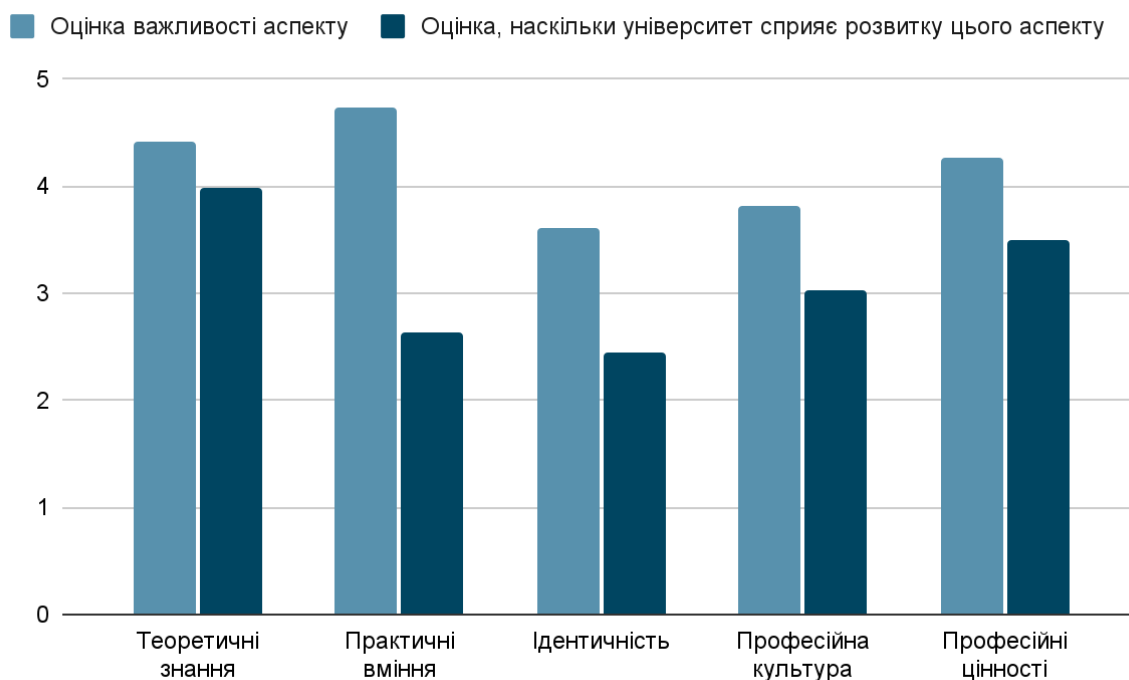


Рис. 3.1. Порівняння середніх оцінок студентами важливості аспектів професійної культури й того, наскільки університет сприяє розвитку професійної культури.

Результати описового аналізу рівня розвитку професійної ідентичності серед студентів I курсу вказують на наступне. Було виявлено, що серед студентів I курсу рівень розвитку професійної ідентичності розподіляється таким чином: у половини учасників відзначено високий рівень професійної ідентичності, тоді як у інших 50% спостерігається середній рівень розвитку. При детальному розгляді кожного компонента професійної культури видно, що студенти I курсу проявляють високий рівень знань та розуміння професійних практик та теорій (когнітивний компонент) лише у 30% випадків, що вказує на потребу посилити роботу над підвищенням цього компонента. Водночас, високий рівень мотивації та ціннісної орієнтації (ціннісно-смісловий компонент) виявлено у 80% студентів, що підкреслює сильний інтерес до обраної професії. Здатність до саморефлексії та аналізу власної діяльності (рефлексивний компонент) також проявляється на високому рівні лише у 30%

студентів, що свідчить про необхідність подальшого розвитку цього компонента.

Що стосується поведінкового компоненту, то його високий рівень виявлений у 50% студентів; це свідчить про розвиненість виконавчих навичок та активність у професійній діяльності.

Загалом, серед студентів I курсу спостерігається високий рівень мотивації та ціннісної орієнтації, але існує необхідність у підвищенні рівня знань, рефлексивних та практичних навичок.

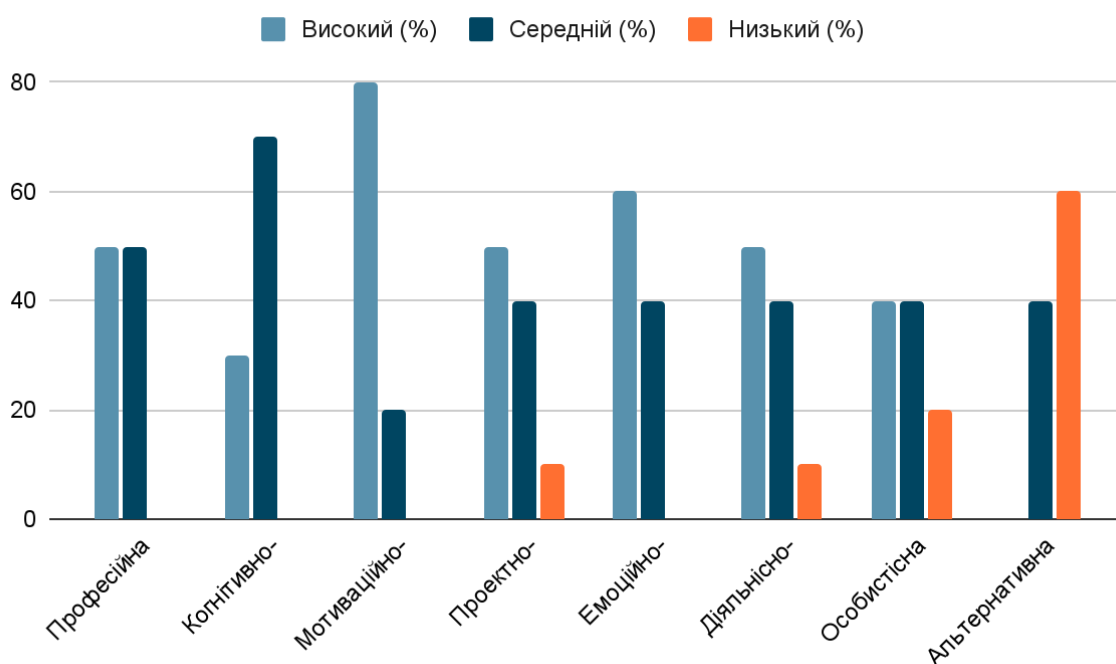


Рис.3.2. Рівні розвитку професійної культури та її компонентів студентів I курсу.

На основі наданих даних про студентів II курсу можна зробити наступні висновки: Рівень розвитку професійної ідентичності у цієї групи студентів розподіляється рівномірно: 50% мають високий рівень, тоді як інша половина – середній. В процесі аналізу окремих компонентів професійної культури, у когнітивному компоненті високий рівень виявлено у 50% студентів, а у решти

опитаних – середній. У ціннісно-смысловому компоненті 70% мають високий рівень, тоді як у 30% – середній. Рефлексивний компонент відрізняється високим рівнем у 50% студентів, середнім – у 40%, та низьким – у 10%. Поведінковий компонент має високий рівень у 40% студентів, середній – у 50%, та низький – у 10%.

Загальна картина розвитку професійної культури показує, що серед студентів II курсу спостерігається досить високий рівень, особливо щодо вираженості ціннісно-смысового та поведінкового компонентів. Половина студентів має низький рівень альтернативної професійної ідентичності, що може вказувати на те, що студенти впевнені у своєму шляху професійного розвитку та в цілому задоволені обраною професією. Водночас, у деяких студентів спостерігається середній рівень за когнітивним компонентом та рефлексивною активністю, що вказує на потребу у додатковій роботі з формування цих компонентів.

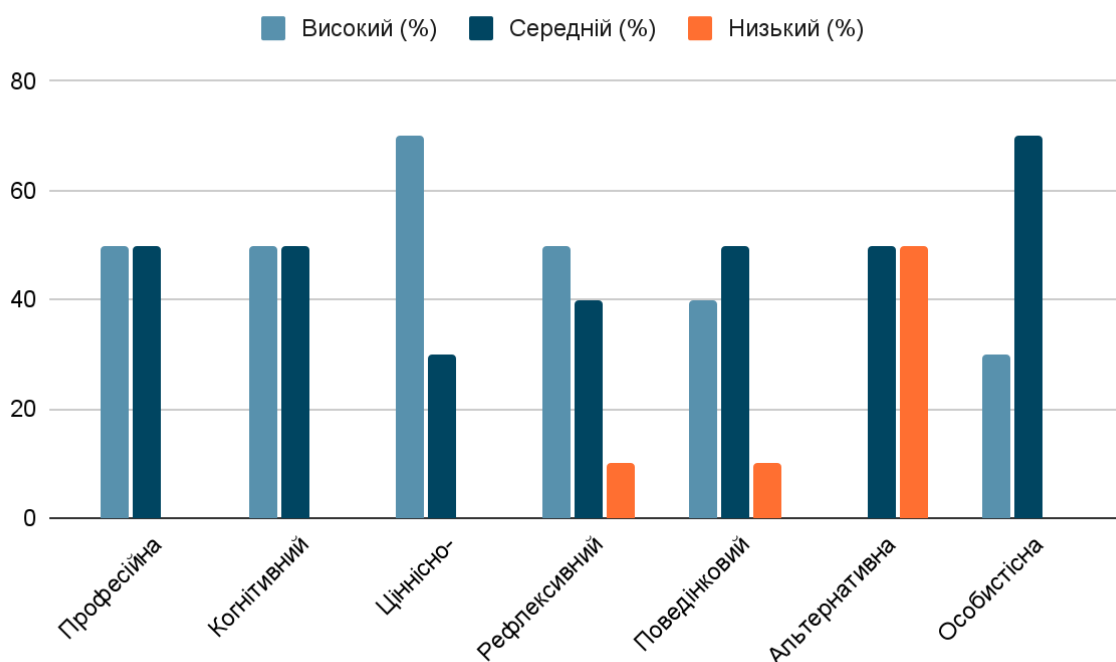


Рис.3.3. Рівні розвитку професійної культури та її компонентів студентів II курсу.

На основі аналізу розвитку професійної ідентичності серед студентів III курсу, виявлено, що 53,8% студентів мають середній рівень, 34,6% демонструють високий рівень, тоді як 11,5% знаходяться на низькому рівні. Щодо окремих компонентів професійної культури, когнітивний компонент є високим у 38,5% студентів, середнім у 53,8% і низьким у 7,7%. У ціннісно-смысловому компоненті високий рівень мають 46,2% студентів, середній рівень – 50%, а низький – лише 3,8%. Рефлексивний компонент є високим у 34,6% студентів, середнім у 46,2% і низьким у 19,2%. Поведінковий компонент має високий рівень у 42,3% студентів, середній у 42,3%, і низький у 15,4%. Щодо альтернативної професійної ідентичності, 57,7% студентів перебувають на низькому рівні, а 42,3% – на середньому.

Таким чином, серед студентів III курсу переважають середній та високий рівні розвитку професійної культури, особливо вирізняються ціннісно-смысловий та емоційно-вольовий компоненти. Проте зафіксовано значну частину студентів з низьким рівнем за рефлексивним та поведінковим компонентами, що підкреслює потребу фокусування на цих аспектах для забезпечення їхнього подальшого успішного професійного розвитку.

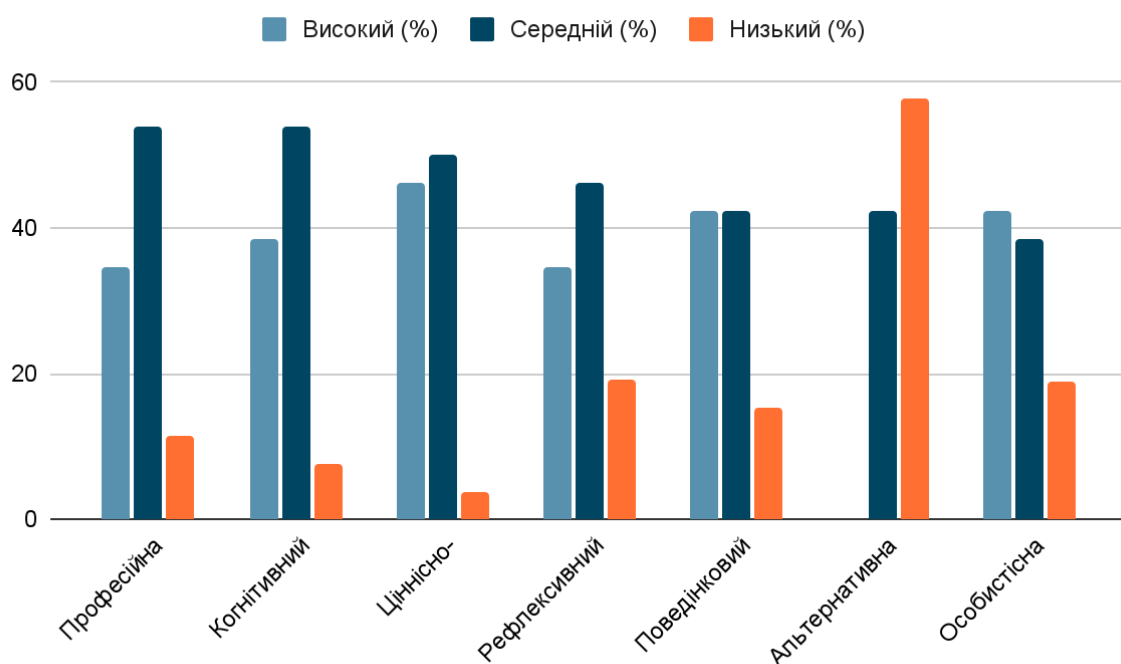


Рис.3.4. Рівні розвитку професійної культури та її компонентів студентів III курсу.

На основі даних щодо рівня розвитку професійної ідентичності студентів IV курсу видно, що загальний рівень розвитку розподіляється наступним чином: у більшості студентів (57,1%) спостерігається високий рівень, у 39,3% – середній, та у всього 3,6% – низький. Розглянемо компоненти професійної культури: у когнітивному компоненті 64,3% студентів мають високий рівень, а 35,7% – середній. У ціннісно-смысловому компоненті 71,4% відзначаються високим рівнем, 25% – середнім, і лише 3,6% – низьким. Рефлексивний компонент показує, що 46,4% студентів мають високий рівень, 42,9% – середній, і 10,7% – низький. Поведінковий компонент відрізняється високим рівнем у 67,9% студентів, середнім – у 25%, і низьким – у 7,1%. Особистісна професійна активність показує, що 42,9% студентів мають високий рівень, 53,6% – середній, і 3,6% – низький. Щодо альтернативної професійної ідентичності, 57,1% студентів мають низький рівень, а 42,9% – середній.

Отже, серед студентів IV курсу переважає високий рівень розвитку професійної культури. Найбільш розвиненими є емоційно-вольовий, мотиваційно-ціннісний, когнітивний та поведінковий компоненти. Більшість студентів мають низький рівень альтернативної професійної ідентичності, що є позитивним показником, оскільки це свідчить про впевненість у своєму професійному виборі. Також спостерігається незначна частка тих, хто має низький рівень за окремими компонентами. Загалом, у випускників бакалаврату добре сформована професійна культура, але частина все ще потребує уваги для остаточного її закріплення.

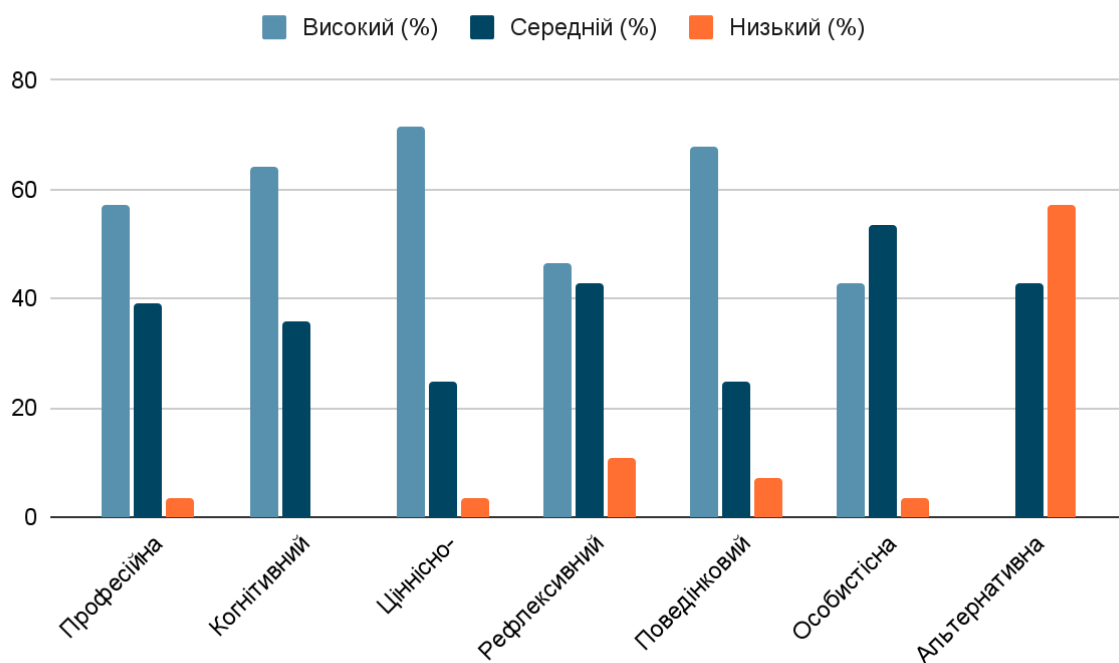


Рис.3.5. Рівні розвитку професійної культури та її компонентів студентів IV курсу.

Далі наводимо аналіз даних за методикою “Методика діагностики професійної спрямованості (автор Б.Басс)”, заснованою на трьох основних спрямуваннях особистості – на себе, на спілкування, і на діло, дозволяє глибше зрозуміти динаміку внутрішньої мотивації студентів-психологів різних курсів.

Спрямованість на себе (Я) виявляється високою серед студентів всіх курсів, із ледь помітними коливаннями між курсами. Ця стабільність може відображати постійну потребу студентів в самоствердженні і самореалізації впродовж всього періоду навчання. Цей високий рівень може також свідчити про тривалу схильність до суперництва та прагнення до влади, що є важливим аспектом в розгляді потенційних конфліктів та розвитку стресостійкості у професійному контексті.

Спрямованість на спілкування (С) показує зниження із зростанням курсу, що може свідчити про перехід акценту з соціальної взаємодії на більш індивідуальні аспекти навчання або зосередження на професійній підготовці. Також це може вказувати на зменшення потреби в емоційних стосунках з

іншими, або на вироблення більш стійких індивідуальних стратегій впорядкування з навчальним навантаженням.

Спрямованість на справу (С), показує стабільність із незначним зниженням на другому курсі та зростанням на старших курсах. Це може відображати зростаюче визнання значення професійних навичок і знань з часом. Студенти, особливо на старших курсах, зосереджуються на ефективності професійної діяльності, що є важливим для розвитку кар'єри.

Виявлені дані можуть стати основою для адаптації навчальних підходів, що включають зміцнення спрямованості на себе через курси особистісного зростання, збільшення ефективності групової роботи та комунікаційних навичок для підтримки спрямованості на спілкування, та посилення практичної підготовки для розвитку спрямованості на справу.

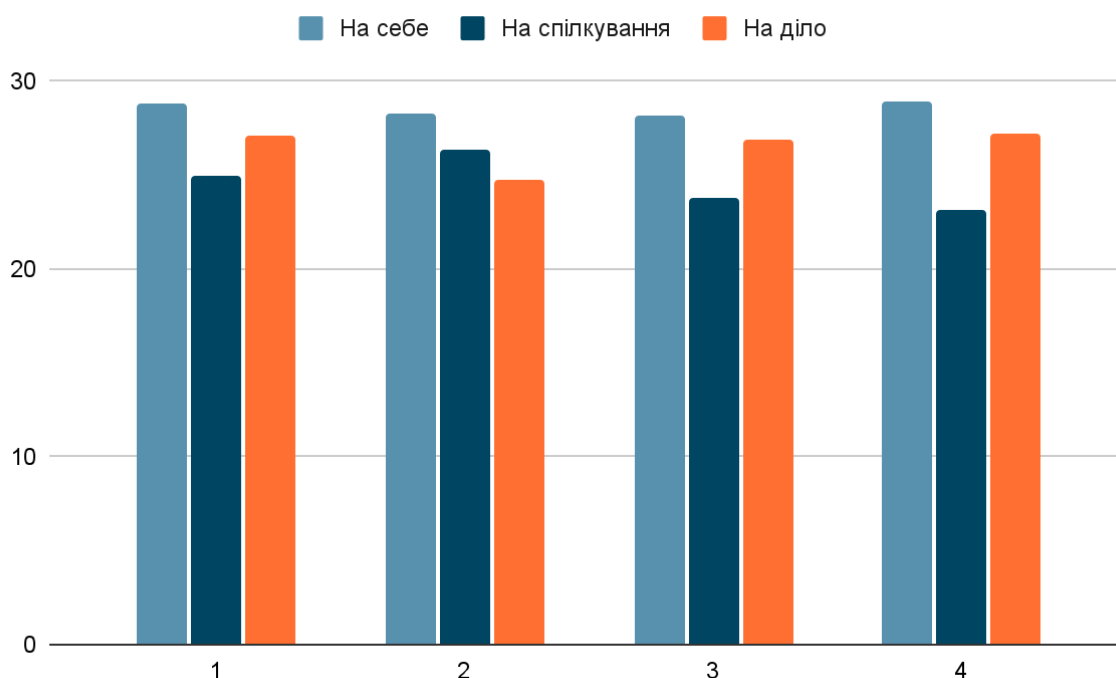


Рис.3.6. Рівень спрямованості студентів всіх курсів за методикою “Методика діагностики професійної спрямованості” (автор Б.Басс).

Щодо аналізу результатів за методикою “Мотивація професійної діяльності (методика К. Замір в модифікації А. Реана)” можна зробити кілька

важливих спостережень щодо мотиваційних комплексів студентів на різних курсах.

Внутрішня мотивація залишається досить високою на всіх курсах, з незначними коливаннями. Це свідчить про те, що студенти мають сильну внутрішню мотивацію до навчання і професійної діяльності, що забезпечує стабільний інтерес і зацікавленість у своєму розвитку та досягненні результатів.

Зовнішня позитивна мотивація знижується на II курсі, але потім знову підвищується на III і трохи знижується на IV курсі. Зниження на другому курсі може бути пов'язане з адаптацією до більш високих академічних і професійних вимог, а зростання на третьому курсі може вказувати на збільшення зовнішньої підтримки або позитивних стимулів, таких як визнання і заохочення.

Зовнішня негативна мотивація є найвищою на I курсі, а потім знижується на II курсі, що може свідчити про великий тиск та стрес у перший рік навчання. На III і IV курсах вона трохи зростає, що може вказувати на збільшення тиску з боку вимог до професійної кваліфікації та ринку праці.

За результатами аналізу, студенти на всіх курсах демонструють оптимальний порядок мотиваційних комплексів $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$, де ВМ означає внутрішню мотивацію, ЗПМ – зовнішню позитивну мотивацію, а ЗНМ – зовнішню негативну мотивацію. Перший курс відзначається значеннями ВМ 4.60, ЗПМ 4.17, ЗНМ 3.50, що вказує на перевагу внутрішньої мотивації. Аналогічний тренд спостерігається і на другому курсі з показниками ВМ 4.35, ЗПМ 3.50, ЗНМ 2.45, а на третьому курсі значення ВМ зростає до 4.48 при ЗПМ 4.00 та ЗНМ 2.85. Четвертий курс також відповідає оптимальному порядку, із значеннями ВМ 4.45, ЗПМ 3.92, ЗНМ 2.91. На всіх курсах відсутній найгірший мотиваційний комплекс $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$, що свідчить про високий рівень внутрішньої мотивації та нижчу залежність від зовнішніх стимулів, особливо негативних. Така тенденція може сприяти кращій академічній успішності та загальній задоволеності студентів своєю професійною діяльністю.

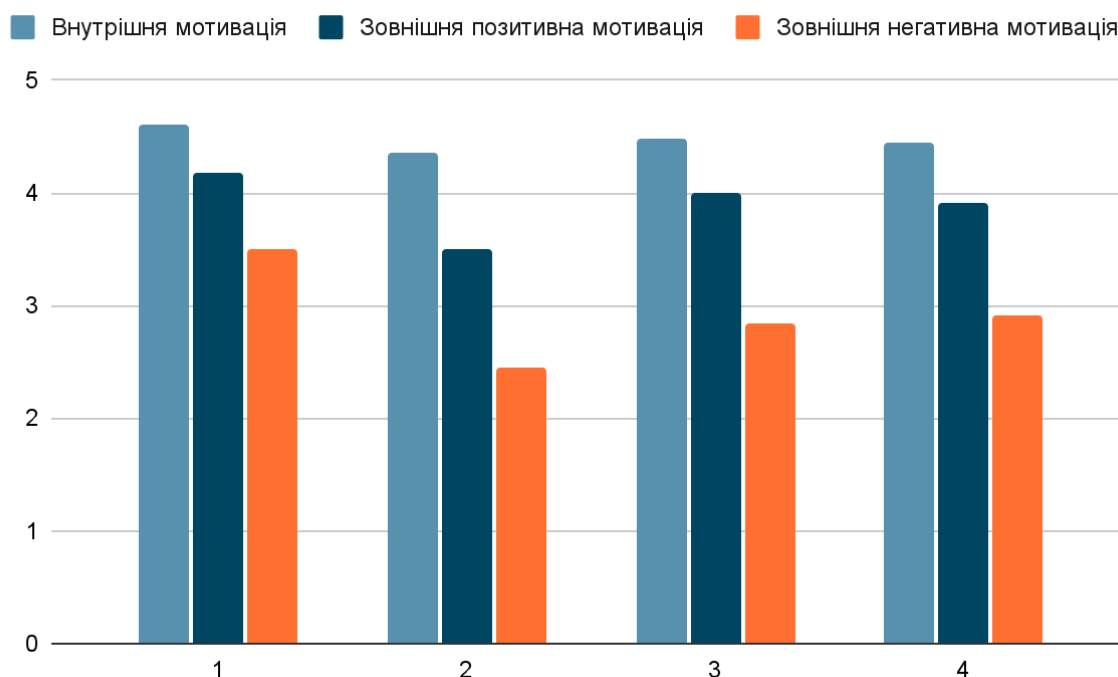


Рис.3.7. Рівень мотивації студентів всіх курсів за методикою “Методика діагностики професійної спрямованості” (автор Б.Басс).

3.1.3. Кореляційний аналіз отриманих даних. У зв'язку з багатогранністю та різноманітністю отриманих даних, важливо провести кореляційний аналіз для виявлення можливих зв'язків між різними параметрами. Кореляційний аналіз дозволяє з'ясувати, чи існують статистично значущі зв'язки між оцінками студентів щодо значущості складових професійної підготовки та їхнього сприйняття внеску університету у формування цих складових. Він допоможе виявити, наскільки показники взаємозв'язані та визначити, які аспекти підготовки студентів можуть впливати один на одного. Результати кореляційного аналізу стануть важливим етапом у глибокому розумінні внутрішніх зв'язків між досліджуваними факторами та виробленні стратегій подальшого удосконалення процесу професійної підготовки в університеті.

Отже, було виявлено високі статистично значущі кореляції, що підкреслюють важливість університетського середовища у формуванні професійної ідентичності та культури студентів. Зокрема, аналіз виявив високу

позитивну кореляцію ($r = 0.645$, $p < 0.001$) між значущістю ідентичності студентів та сприянням університету в розвитку професійної культури. Це свідчить про те, що студенти, які вважають свою ідентичність важливою, також сприймають, що університет активно сприяє формуванню їхньої професійної культури, що може сприяти їх успішній адаптації до вимог сучасного ринку праці. Ще одна висока позитивна кореляція ($r = 0.715$, $p = 0.029$) була виявлена між значущістю ідентичності та переконаннями студентів у професійних цінностях, що підтверджує, що студенти, які цінують свою ідентичність, схильні дотримуватися та віддавати перевагу певним професійним цінностям. Такий зв'язок може вказувати на суттєвий вплив ідентичності на професійні орієнтації та цінності студентів, що формують їхні погляди на професійну практику та поведінку.

Помірні статистично значущі кореляції демонструють важливість різних аспектів університетської освіти у формуванні професійних навичок та культури серед студентів. Середня від'ємна кореляція між віком студентів та їх оцінкою сприяння університету в розвитку практичних умінь ($r = -0.304$, $p = 0.008$) вказує на те, що старші студенти менш позитивно сприймають внесок університету у розвиток їх практичних навичок порівняно з молодшими студентами, що може свідчити про необхідність адаптації навчальних програм для забезпечення рівномірної підтримки студентів різних вікових груп. Помірна позитивна кореляція між значимістю знань та практичними вміннями ($r = 0.436$, $p < 0.001$), професійною культурою ($r = 0.447$, $p < 0.001$), професійними цінностями ($r = 0.372$, $p = 0.001$), а також ідентичністю ($r = 0.370$, $p = 0.001$) підкреслює, що студенти, які високо оцінюють знання, також сприймають університет як ефективного партнера у розвитку їхньої професійної компетентності, культури та цінностей. Ці результати вказують на необхідність інтеграції теоретичних знань з практичними вміннями та важливість формування професійної культури та ідентичності у підготовці кваліфікованих фахівців.

Інші виявлені помірні статистично значущі кореляції, які відображають взаємозв'язок між значущістю професійних аспектів та сприянням університету у розвитку цих аспектів. Позитивна кореляція між значущістю професійних цінностей та сприянням університету у розвитку професійної культури ($r = 0.301$, $p = 0.009$) підкреслює, що студенти, які цінують професійні цінності, відчують значну підтримку з боку університету у розвитку професійної культури. Це вказує на те, що у студентів із розвиненими професійними цінностями вище розвинені навички та орієнтація на професійну культуру. Також виявлено помірну позитивну кореляцію між сприянням університету засвоєнню знань та розвитку практичних умінь ($r = 0.306$, $p = 0.008$), що свідчить про те, що студенти оцінюють забезпечення теоретичних знань і практичних навичок як взаємопов'язані та взаємо підтримуючі аспекти навчання. Ці результати підтверджують, що розвиток практичних навичок може мати позитивний вплив на здатність студентів ефективно засвоювати нові знання, підвищуючи якість психологічної освіти. Окрім цього, аналіз виявив помірну позитивну кореляцію між сприянням університету розвитку практичних вмінь і формуванням ідентичності ($r = 0.3461$, $p < 0.001$) та професійної культури ($r = 0.377$, $p < 0.001$) серед студентів, що вказує на важливість університетського середовища у сприянні розвитку як професійних навичок, так і професійної ідентичності. Це підкреслює значення підтримки університетом студентів у формуванні їхніх особистісних і професійних цінностей та поглядів.

Слабкі статистично значущі кореляції вказують на тонші, але важливі зв'язки у взаємодії студентів з університетським середовищем. Аналіз показав слабку позитивну кореляцію ($r = 0.288$, $p = 0.013$) між значущістю знань для студентів і сприянням університету їх засвоєнню. Студенти, які вважають знання важливими, сприймають, що університет ефективно сприяє їхньому навчанню, що стимулює їхній академічний успіх і мотивацію. Також була виявлена слабка кореляція ($r = 0.254$, $p = 0.029$) між значущістю ідентичності та

сприянням у формуванні професійної культури, що вказує на менш виразний зв'язок між цими аспектами, можливо, через більший фокус університету на інших аспектах розвитку. Далі, кореляція ($r = 0.289$, $p = 0.013$) між ідентичністю та сприянням у розвитку професійної культури підкреслює, що студенти з чітким уявленням про свою ідентичність сприймають університет як активного помічника у формуванні професійної культури. Цікавий зв'язок між професійними цінностями та їхнім розвитком ($r = 0.278$, $p = 0.017$) показує, що хоча університет впливає на розвиток цінностей, цей вплив обмежений. Такі результати вимагають додаткових досліджень для розуміння впливу інших факторів. Нарешті, слабка кореляція ($r = 0.262$, $p = 0.024$) між сприянням у формуванні ідентичності та розвитком професійних цінностей підкріплює, що університетське середовище має обмежений, але важливий вплив на формування особистісної та професійної ідентичності.

Також були виявленні кореляції, які є важливі для розуміння зв'язків між різними аспектами професійної ідентичності та мотивації. Вони показують, як різні компоненти взаємодіють та впливають на професійне становлення особистості. Аналіз виявив, що внутрішня мотивація тісно пов'язана з розвитком професійної ідентичності, де слабка позитивна кореляція ($r = 0.253$, $p = 0.030$) підтверджує, що вищий рівень професійної ідентичності зазвичай співіснує з більш вираженою внутрішньою мотивацією. Це вказує на важливість самореалізації у професійній діяльності.

Ще спостерігається помірна позитивна кореляція ($r = 0.554$, $p < 0.001$) між внутрішньою та зовнішньою позитивною мотивацією, що свідчить про те, що висока внутрішня мотивація супроводжується високою зовнішньою позитивною мотивацією. Це може вказувати на те, що студенти, які мотивовані внутрішньо, також відчують більшу підтримку з боку навчального середовища. Слабка позитивна кореляція ($r = 0.245$, $p = 0.035$) між зовнішньою негативною та зовнішньою позитивною мотивацією показує, що деякі особи можуть відчувати обидва типи мотивації одночасно, що може стимулювати

різноманітні реакції на виклики професійного розвитку. Відносини між орієнтацією на справу та внутрішньою мотивацією також демонструють слабку позитивну кореляцію ($r = 0.234$, $p = 0.045$), підкреслюючи, що фокус на професійних завданнях може сприяти зростанню внутрішньої мотивації. Проте, помірні негативні кореляції між орієнтацією на діло та орієнтацією на себе (-0.457 , $p < 0.001$) та орієнтацією на спілкування (-0.467 , $p < 0.001$) вказують на те, що інтенсивне зосередження на роботі може вести до зменшення уваги до особистих потреб та взаємодій з колегами.

3.2. Особливості розвитку професійної культури студентів-психологів

Узагальнення результатів аналізу застосованих у дослідженні методів і методик дає можливість окреслити особливості розвитку професійної культури за відокремленими компонентами на різних курсах і, таким чином, простежити динаміку її розвитку.

Рівень розвитку професійної культури було оцінено за допомогою створеної формули, що враховує показники за кількома компонентами, які включають когнітивний, ціннісно-смісловий, рефлексивний, креативний і поведінковий аспекти. Професійна культура складається з цих компонентів, які всі разом формують загальний рівень професійної культури. Використання цієї формули дозволило зробити висновки про розвиток професійної культури в цілому. Ці дані слугують індикатором загального рівня професійної культури, оскільки кожен компонент відображає інтеграцію знань, цінностей, рефлексивних навичок та поведінкових установок, які є ключовими для формування професійної культури психолога.

При детальному розгляді кожного компонента професійної культури видно, що студенти першого курсу проявляють високий рівень знань та розуміння професійних практик та теорій (когнітивний компонент) лише у 30% випадків, що вказує на потребу посилити роботу над підвищенням цього

компонента. Водночас, високий рівень мотивації та ціннісної орієнтації (ціннісно-смысловий компонент) виявлено у 80% студентів, що підкреслює сильний інтерес до обраної професії. Здатність до саморефлексії та аналізу власної діяльності (рефлексивний компонент) також проявляється на високому рівні лише у 30% студентів, що свідчить про необхідність подальшого розвитку цього компонента. У поведінковому компоненті високий рівень виявлений у 50% студентів, що свідчить про розвиненість виконавчих навичок та активність у професійній діяльності. Крім того, 60% студентів проявили високий рівень емоційної стійкості та стабільності (емоційно-вольовий компонент), а особистісна професійна активність є високою у 40% студентів, середньою у 40%, та низькою у 20%. Щодо альтернативної професійної ідентичності, 60% студентів мають низький рівень, а 40% – середній. Загалом, серед студентів I курсу спостерігається високий рівень мотивації та ціннісної орієнтації, але існує необхідність у підвищенні рівня знань, рефлексивних та поведінкових навичок.

При детальному аналізі кожного компонента професійної культури помітно, що у когнітивному компоненті половина студентів II курсу показала високий рівень, тоді як у іншій половині він був середнім. Це свідчить про те, що 50% студентів II курсу мають добре розвинені знання та розуміння професійних практик і теорій. У ціннісно-смысловому компоненті 70% студентів демонструють високий рівень, а 30% - середній, що підкреслює їх глибоке осмислення та прийняття цінностей і цілей професійної діяльності. Поведінковий компонент показав високий рівень у 50% студентів, середній у 40% і низький у 10%, що вказує на те, що більшість студентів мають добре розвинені виконавчі навички, але 10% потребують додаткової роботи в цьому напрямку. Усі студенти показали високий рівень емоційної стійкості та стабільності, що свідчить про їх емоційну стабільність і стійкість. У цілому, студенти II курсу демонструють високий рівень ціннісно-смыслового

компоненту, але є потреба у подальшій роботі з підвищення когнітивного, рефлексивного та поведінкового компонентів.

При аналізі кожного компонента професійної культури з'ясувалося, що когнітивний компонент є високим у 38,5% студентів, середнім у 53,8% і низьким у 7,7%. Це свідчить про те, що більшість студентів мають добрі знання та розуміння професійних практик і теорій, хоча частині з них потрібен додатковий розвиток у цьому напрямку. У ціннісно-смысловому компоненті високий рівень мають 46,2% студентів, середній рівень – 50%, а низький – лише 3,8%, що свідчить про загальну тенденцію до осмислення та внутрішнього прийняття цінностей професійної діяльності. Поведінковий компонент професійної культури сформований на високому рівні у 34,6% студентів, на середньому у 46,2% і на низькому у 19,2%. Це вказує на те, що значна частина студентів демонструє розвинені виконавчі навички, але майже п'ята частина потребує суттєвої роботи в цьому напрямку. Рефлексивний компонент має високий рівень у 57,7% студентів, середній у 34,6% і низький у 7,7%, що підкреслює їхню здатність до саморефлексії та аналізу власної діяльності. Щодо альтернативної професійної ідентичності, 57,7% студентів перебувають на низькому рівні, а 42,3% — на середньому, що свідчить про впевненість більшості студентів у своїй професійній ідентичності. Таким чином, серед студентів III курсу переважають середній та високий рівні розвитку професійної культури, особливо виділяються рефлексивний та ціннісно-смысловий компоненти. Проте існує значна частина студентів з низьким рівнем за поведінковим компонентом та особистісною професійною активністю, що підкреслює потребу фокусування на цих аспектах для забезпечення їхнього подальшого успішного професійного розвитку.

Під час аналізу окремих компонентів професійної культури було виявлено, що 64,3% студентів мають високий рівень когнітивного компонента, а 35,7% – середній, що свідчить про їх добрі знання та розуміння професійних практик і теорій. У ціннісно-смысловому компоненті 71,4% студентів

демонструють високий рівень, 25% – середній, і лише 3,6% – низький, що підкреслює глибоке осмислення та внутрішнє прийняття цінностей і цілей професійної діяльності. Поведінковий компонент показує, що 46,4% студентів мають високий рівень, 42,9% – середній, і 10,7% – низький, що вказує на значну кількість студентів із добре розвиненими виконавчими навичками, хоча деякі потребують додаткової підтримки. Рефлексивний компонент виявився високим у 82,1% студентів, середнім – у 14,3%, і низьким – у 3,6%, що відображає їхню здатність до саморефлексії та аналізу власної діяльності. Щодо особистісної професійної активності, 42,9% студентів мають високий рівень, 53,6% – середній, і 3,6% – низький, що відображає загальну високу активність студентів IV курсу. Щодо альтернативної професійної ідентичності, 57,1% студентів мають низький рівень, а 42,9% – середній, що свідчить про впевненість більшості студентів у своїй професійній ідентичності, що є позитивним показником.

Отже, серед студентів IV курсу переважає високий рівень розвитку професійної культури. Найбільш розвиненими є ціннісно-смисловий, когнітивний, рефлексивний та поведінковий компоненти. Низький рівень альтернативної професійної ідентичності вказує на впевненість студентів у обраній професії. Загалом, випускники мають добре сформовану професійну ідентичність, але невелика частка студентів потребує додаткової підтримки для остаточного закріплення професійної ідентичності.

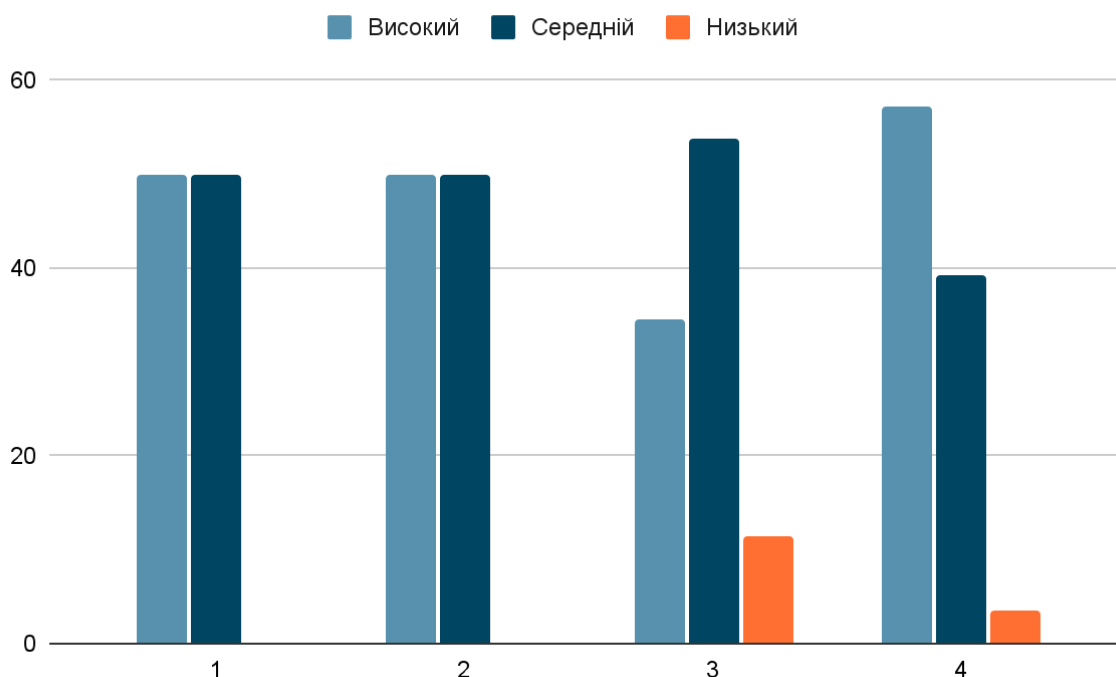


Рис.3.8. Динаміка розвитку професійної ідентичності студентів впродовж навчання на бакалавраті .

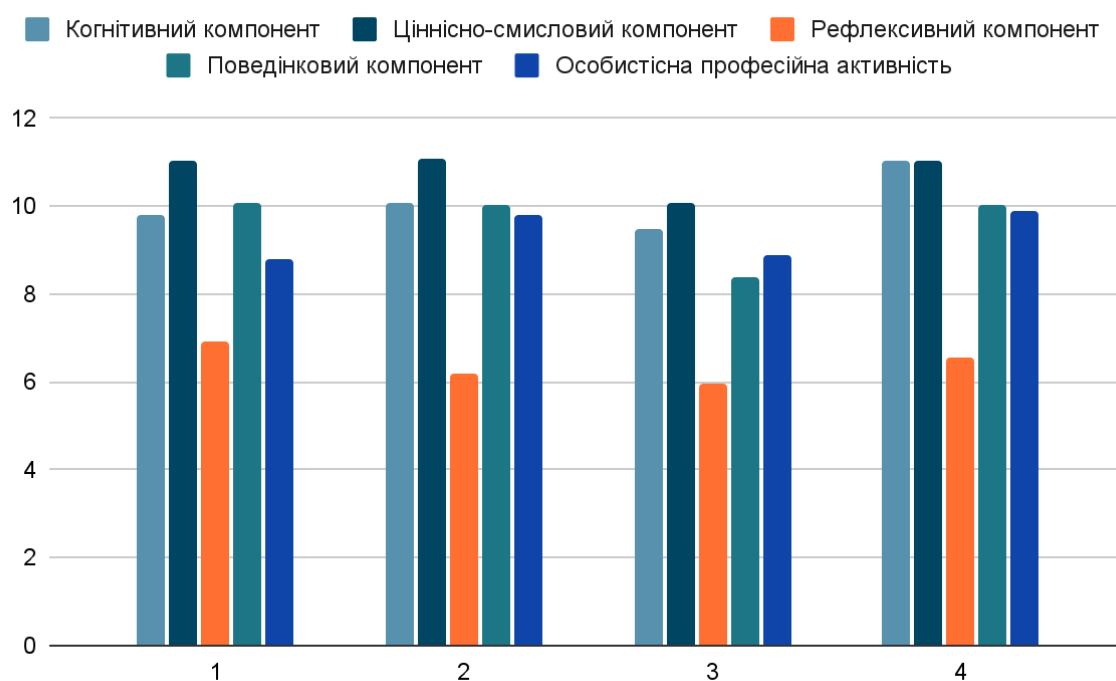


Рис.3.9. Динаміка розвитку окремих компонентів професійної культури майбутніх психологів.

Використані методики та шкали для дослідження професійної культури включали різні компоненти. Когнітивний компонент оцінювався за методикою "Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ (адаптований для студентів)" із використанням шкали когнітивно-рефлексивного компонента. Для ціннісно-смыслового компонента використовувалася та сама методика, але з шкалою мотиваційно-ціннісного компонента. Рефлексивний компонент досліджувався за допомогою шкал когнітивно-рефлексивного компонента та методики "Мотивація професійної діяльності" (методика К. Замфір у модифікації А. Реана), яка включала шкали внутрішньої мотивації та зовнішньої позитивної мотивації. Креативний компонент не враховувався окремо через відсутність відповідної шкали. Для оцінки поведінкового компонента використовувалася методика "Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ (адаптований для студентів)" із шкалами проектно-поведінкового та діяльнісно-практичного компонентів.

Загальний рівень професійної культури обчислювався як середнє значення всіх компонентів, враховуючи те, що креативний компонент не було досліджено:

Професійна культура = (Когнітивний + Ціннісно-смысловий + Рефлексивний + Поведінковий)/4.

Таблиця 3.2

Кількісні показники за кожним компонентом професійної культури та показник професійної культури

Курс	Когнітивний компонент	Ціннісно-смысловий компонент	Рефлексивний компонент	Поведінковий компонент	Загальний показник професійної культури
1	9.80	11.4	6.19	10.6	9.50
2	10.7	11.7	6.18	10.5	9.77

3	9.46	10.6	5.98	8.38	8.61
4	11.3	11.5	6.56	10.2	9.89

Висновки щодо інтегративного показника розвитку професійної культури за всіма курсами показують, що найвищий рівень професійної культури спостерігається серед студентів IV курсу з показником 9.89. Це свідчить про те, що студенти на завершальному етапі навчання мають найкраще розвинені компоненти професійної культури, а саме когнітивний, ціннісно-смысловий, рефлексивний та поведінковий. Студенти II курсу демонструють також високий рівень професійної культури з показником 9.77, що вказує на значний прогрес у розвитку професійних якостей порівняно з I курсом. Першокурсники мають інтегративний показник 9.50, що свідчить про високий рівень початкової підготовки, але потребує в подальшому розвитку та удосконаленні. Найнижчий інтегративний показник спостерігається у студентів III курсу 8.61, що може вказувати на певні труднощі та виклики на цьому етапі навчання, які потребують додаткової уваги та підтримки з боку викладачів.

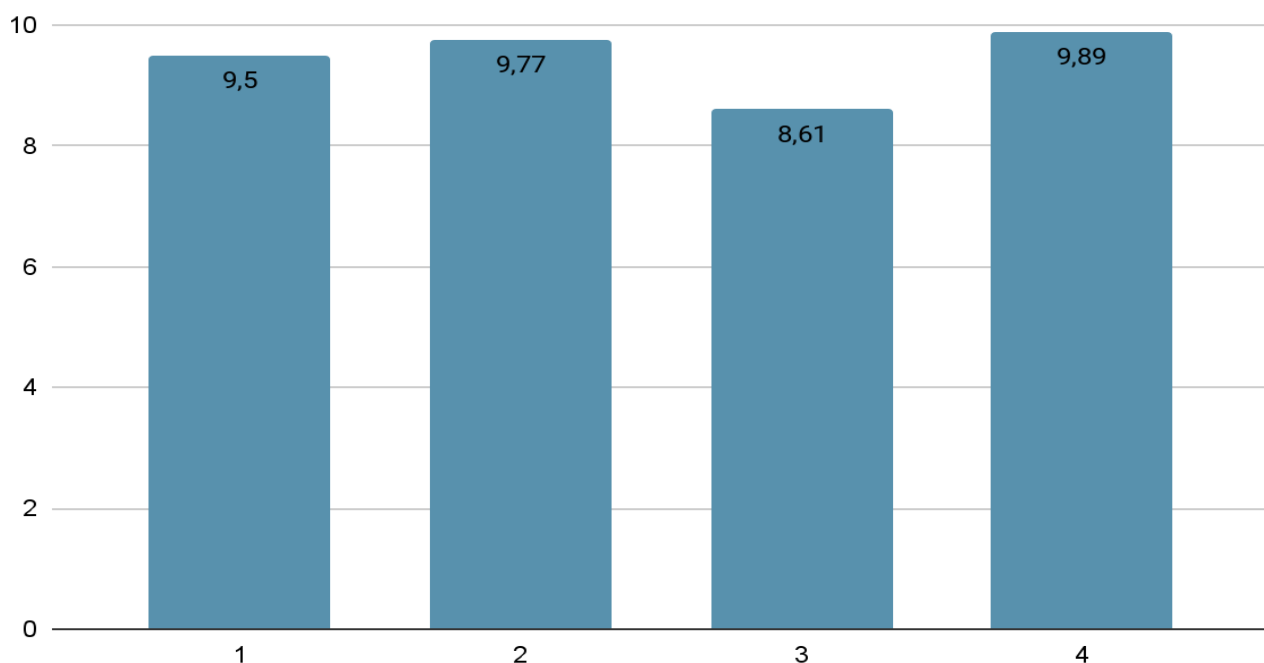


Рис. 3.10. Динаміка розвитку професійної культури студентів впродовж навчання на бакалавраті на основі інтегративних показників.

Загалом, результати показують поступове підвищення рівня професійної культури від I до IV курсу, з помітним спадом на III курсі, що може свідчити про необхідність адаптації навчальних програм та методик для забезпечення рівномірного розвитку професійної культури на всіх етапах навчання.

3.3. Фасилітація у навчанні студентів ЗВО як чинник формування психологічної культури

3.3.1. Сутність та роль фасилітації у процесі навчання. Фасилітація в освітньому контексті визначається як процес, за допомогою якого викладачі покращують навчання, створюючи середовище, що сприяє активній участі та критичному мисленню серед студентів [76; 78]. Цей підхід має особливе значення в освіті з психології, де важливим є розуміння складних концепцій та залучення до різноманітних точок зору. Фасилітація допомагає у розвитку професійної культури серед студентів психології, сприяючи формуванню навичок, таких як емпатія, відвертість та ефективне спілкування, які є необхідними для майбутньої клінічної та консультативної роботи [77].

Фасилітатори відіграють ключову роль у формуванні цієї освітньої та професійної культури, моделюючи ці навички через взаємодії вчителя і студента. Вони виступають не просто як передавачі знань, але як можливості для самостійного дослідження та навчання студентів. Ця роль передбачає створення підтримувального навчального середовища, яке заохочує рефлексію, поважає різноманітність поглядів і сприяє особистісному та професійному розвитку студентів.

Ряд українських науковців також працювали над проблемою ролі фасилітативних практик у формуванні професійної культури майбутніх психологів. Так, Л.В. Рогожа [1], І.Л. Семенова [2], О. Ляшенко [6], доводять,

що фасилітативне навчання сприяє розвитку таких професійних якостей психолога, як: здатність до ефективного спілкування та взаємодії; здатність до емпатії, розуміння та прийняття інших людей; здатність до творчого вирішення проблем; здатність до саморозвитку та самонавчання.

Окрім українських науковців, над проблемою ролі фасилітативних практик у формуванні професійної культури майбутніх психологів працювали також іноземні вчені. Так, у статті "The role of facilitation in the development of professional identity of psychology students" (2018) [3] дослідники з Великої Британії, США та Канади дійшли висновку, що фасилітативне навчання сприяє розвитку таких професійних якостей психолога, як: здатність до ефективного спілкування та взаємодії; здатність до розуміння та прийняття інших людей; здатність до творчого вирішення проблем; здатність до саморозвитку та самонавчання.

У статті "The effectiveness of facilitation training for psychology students" (2019) [4] дослідники з США довели, що фасилітативне навчання є ефективним методом формування таких професійних якостей психолога, як: комунікативні навички; навички роботи в команді; здатність до емпатії та розуміння інших людей; здатність до творчого вирішення проблем.

У статті "The impact of facilitation training on psychology students' professional development" (2020) [5] дослідники дійшли висновку, що фасилітативне навчання сприяє розвитку таких професійних якостей психолога, як: здатність до ефективного спілкування та взаємодії; здатність до розуміння та прийняття інших людей; здатність до творчого вирішення проблем; здатність до саморозвитку та самонавчання.

Фасилітація в процесі професійної підготовки психологів значно відрізняється від традиційних методів навчання. Вона зосереджена на тому, щоб зробити студентів активними учасниками навчального процесу, підкреслюючи студентоцентроване навчання, де фасилітатор виступає скоріше як наставник, а не як директивний вчитель. Такий метод заохочує автономію,

критичне мислення та особистісний ріст студентів, створюючи середовище, що підтримує відкритий діалог та дослідження ідей [67].

На відміну від цього, традиційні методи навчання часто включають більш директивний підхід, де вчитель є основним джерелом знань та керує процесом навчання. Це часто призводить до більш пасивного досвіду навчання для студентів, де вони сприймають інформацію, а не активно з нею взаємодіють.

Ключові відмінності включають, те що у фасилітації освітянин виступає як наставник та підтримка, допомагаючи студентам досліджувати та розвивати свої знання. У традиційних методах вчитель часто розглядається як основний власник знань, який передає інформацію студентам. Також фасилітація вимагає активної участі, критичного мислення та співпраці від студентів, роблячи їх центральними фігурами у процесі навчання. [81] Традиційні методи можуть не підкреслювати ці аспекти, часто зосереджуючись на механічному запам'ятовуванні та індивідуальній роботі.

Крім цього, фасилітація створює підтримуюче та відкрите середовище, яке сприяє дослідженню та обміну ідеями. У традиційних налаштуваннях середовище може бути більш жорстким, з чіткою ієрархією та меншим акцентом на внесок студентів. Також фасилітація спрямована на розвиток таких навичок, як критичне мислення, адаптивність та міжособистісні навички поряд з академічними знаннями. Традиційні методи часто зосереджуються більше на здобутті конкретних знань [80].

3.3.2. Ефективність фасилітативних методів у навчанні. Фасилітація значно покращує результати навчання студентів психології, стимулюючи середовище, яке сприяє активній участі, глибокому розумінню та критичному мисленні. Цей освітній підхід підтримує розвиток ключових психологічних компетенцій, таких як емпатія, комунікаційні навички та адаптивність, які є життєво важливими в психологічній практиці.

Фасилітація заохочує студентів активно брати участь у своєму навчальному процесі, що збільшує їх мотивацію та залученість. Активна участь

допомагає студентам ефективніше усвідомлювати концепції та сприяє глибшому розумінню психологічних теорій та практик [76]. Заохочуючи студентів критично мислити та аналізувати інформацію з різних перспектив, фасилітація допомагає розвивати навички, необхідні в психологічній оцінці та втручанні. Цей підхід різко контрастує з механічним запам'ятовуванням, замість цього сприяючи глибокій інтелектуальній залученості [84]. Фасилітація часто включає групові дискусії та спільні проекти, які покращують міжособистісні навички студентів. Ці навички важливі в психології, де фахівцям необхідно ефективно взаємодіяти з клієнтами, колегами та іншими зацікавленими сторонами [82]. Методи фасилітативного навчання заохочують до рефлексії, самооцінки та особистісного розвитку, тісно відповідаючи цілям психологічної освіти. Саме така рефлексивна практика важлива для підготовки студентів до становлення практиків, які усвідомлюють свої упередження та практики в галузі психічного здоров'я [85].

В системі професійної підготовки психологів конкретні фасилітативні методи довели свою ефективність у підвищенні якості навчання, сприяючи залученості студентів, розвитку критичного мислення та міжособистісних навичок. Так, заохочення групових дискусій допомагає студентам розглядати різні точки зору та розвивати комунікативні навички. Цей метод сприяє глибшому розумінню психологічних концепцій через взаємодію з однолітками та співпрацю [86]. Також це може бути використання рольових ігор та симуляцій дозволяє студентам практикувати психологічні техніки та теорії в контрольованому середовищі, підвищуючи їх практичні навички та емпатію. Цей метод особливо ефективний для розвитку терапевтичних навичок та розуміння складних взаємодій [87]. Крім того, проведення фокус-груп із фасилітацією дозволяє студентам залучатися в глибокі, орієнтовані на дані дискусії. Цей метод дозволяє досліджувати складні психологічні питання, звертаючи увагу на динаміку влади та забезпечуючи рівноправну участь [88]. Дуже ефективними є інтерактивні лекції, що включають негайний зворотний

зв'язок та активну участь студентів, можуть перетворити традиційний формат лекцій на захоплюючий навчальний досвід. Ця техніка гарантує, що студенти не є пасивними одержувачами інформації, а активно залучені у формування знань [81]. Окремо слід відзначити навчання на базі проблем (PBL) – це студентоцентрований підхід, який ставить перед студентами завдання «навчитися вчитися», працюючи спільно над вирішенням складних і реальних проблем. Ця техніка підсилює навички самостійного навчання, критичного мислення та застосування знань у нових ситуаціях [89].

Також програми навчання за кордоном, наприклад, такі як студентські мобільності, можуть значно покращити освітній досвід студентів-психологів, розширюючи їхню міжкультурну компетентність і забезпечуючи реальне застосування психологічних теорій у різноманітних культурних середовищах. Такі програми сприяють розумінню студентами культурних відмінностей, збільшують глобальне мислення і поглиблюють оцінку універсальності та мінливості психології. Учасники цих програм часто повідомляють про збільшення емпатії, усвідомлення культурних привілеїв та здатності більш ефективно застосовувати психологічні принципи у своїй професійній практиці [90]. Більше того, досвід навчання за кордоном пов'язаний з поліпшенням навичок роботи з різноманітними клієнтськими групами та керуванням складними культурними динаміками у клінічних умовах [90].

Ці фасилітативні методи, коли їх ефективно впроваджувати, можуть значно покращити результати навчання студентів-психологів, роблячи навчальний процес більш інтерактивним, рефлексивним та придатним для реальних життєвих ситуацій.

3.4. Рекомендації щодо додаткових фасилітативних практик під час навчання студентів психологів у ЗВО

В процесі дослідження було проаналізовано та виявлено аспекти, в яких університет не дуже ефективно сприяє розвитку професійної культури психологів, тому на основі отриманих результатів дослідження та проаналізованої інформації про фасилітативні практики, можна окреслити рекомендації щодо включення фасилітативних практик в освітні програми, або покращення вже існуючих процесів, адже було виявлено, що університет вже використовує деякі практики в своїй діяльності.

Для збільшення активної участі та мотивації студентів, особливо в контексті розвитку професійної культури психологів, слід використовувати кілька ефективних педагогічних стратегій. По-перше, впровадження інтерактивних лекцій з реальним зворотним зв'язком та активним залученням студентів сприяє критичному осмисленню та аналізу матеріалу. Такі лекції дозволяють студентам не тільки слухати, а й брати участь у дискусіях та вирішенні завдань, що посилює їх рефлексивні здібності та здатність до самоаналізу. По-друге, розширення використання методу навчання на основі проблем (PBL) є ключовим для стимулювання самостійного навчання та критичного мислення. PBL спонукає студентів вирішувати комплексні, реальні завдання, що вимагають застосування теоретичних знань у практичних ситуаціях, сприяючи розвитку когнітивних та поведінкових аспектів їхньої професійної культури. Таке навчання підтримує формування ціннісно-сислового компоненту, оскільки студенти інтегрують особистісні цінності та професійні стандарти у вирішенні проблем, а також виховує креативність при пошуку альтернативних рішень. Ці підходи взаємодоповнюють один одного, формуючи міцну основу для розвитку професійної культури майбутніх психологів, забезпечуючи їх всебічним розвитком та підготовкою до майбутніх професійних викликів.

Покращення розуміння динаміки розвитку професійної культури майбутніх психологів є ключовим аспектом у формуванні комплексної професійної культури студентів. Включення програм навчання за кордоном

відкриває можливості для студентів розвивати міжкультурну компетентність через безпосередній досвід і взаємодію з різноманітними психологічними практиками на глобальному рівні. Таке залучення не лише посилює когнітивний компонент професійної культури, надаючи студентам знання та розуміння міжнародних теорій та методів, але й збагачує їх ціннісно-смысловий компонент через осмислення глобальних цінностей та цілей професійної діяльності. Рефлексивний компонент також зміцнюється через необхідність аналізу власних вражень і порівняння їх з психологічними підходами інших культур. Водночас, розробка курсів та семінарів, зосереджених на культурних відмінностях та їх вплив на психологічну практику, підтримує розвиток креативного компонента професійної культури, спонукаючи студентів до пошуку нових рішень і підходів у роботі з клієнтами з різними культурними бекграундами. Крім того, активне залучення студентів до таких курсів і семінарів розвиває їхні поведінкові навички, готуючи їх до ефективної взаємодії з різноманітними клієнтами в майбутній професійній практиці. Цілісний підхід до включення міжкультурного виміру в навчання допомагає студентам психології розвивати комплексне розуміння та підходи, необхідні для сучасної глобалізованої психологічної практики.

Розвиток міжособистісних та комунікативних навичок є фундаментальним для формування професійної культури студентів психології, оскільки ефективне спілкування та взаємодія є ключовими для їх майбутньої клінічної та консультативної роботи. Організація регулярних групових дискусій та рольових ігор підтримує розвиток ціннісно-смыслового компонента, оскільки студенти активно взаємодіють і вчаться розуміти емоційні стани інших, що є необхідністю для професійної емпатії. Це також сприяє зміцненню рефлексивного компоненту, дозволяючи студентам аналізувати власні поведінкові реакції та вдосконалювати навички в майбутньому. Крім того, створення фокус-груп з фасилітацією дозволяє поглиблено досліджувати складні психологічні питання, що підтримує когнітивний розвиток через

залучення студентів до аналізу і критичного осмислення різних психологічних теорій та концепцій. Це також стимулює креативний компонент, оскільки студенти вчаться розробляти нові підходи та стратегії для вирішення психологічних проблем, що вони вивчають. В цілому, такі методи активізують всі аспекти професійної культури, сприяючи формуванню висококваліфікованих, співпереживаючих та інноваційних фахівців у галузі психології.

Впровадження регулярних сесій самооцінки та рефлексії може значно сприяти розвитку рефлексивного компоненту професійної культури студентів психології. Цей процес не тільки підвищує самосвідомість, але й стимулює особистісне зростання, оскільки студенти навчаються аналізувати свої думки, емоції та поведінку в професійному контексті. Це, в свою чергу, допомагає їм краще розуміти їхній вплив на терапевтичні взаємодії та психологічну практику загалом.

Також розвиток курсів, які сприяють критичному осмисленню власних упереджень та методів психологічного консультування, важливий для ціннісно-сміслового компоненту. Ці курси дозволяють студентам глибше розуміти цінності та етичні норми своєї професії, що є критично важливим для формування професійної ідентичності та культури. Подібне навчання сприяє осмисленню та прийняттю фундаментальних принципів психологічної діяльності, підвищуючи здатність студентів до саморозвитку та неперервного навчання.

Модульне та гібридне навчання вже активно впроваджуються в університетах, але є можливості для оптимізації та покращення цих форм навчання з метою розвитку компонентів професійної культури студентів психології. Модульне навчання може бути більш інтегрованим із ціннісно-смісловим компонентом, надаючи студентам можливість не лише вибирати теми, але й формувати індивідуальні навчальні траєкторії, які сприяють осмисленню професійних цінностей та цілей. Включення до модулів курсів

елементів, що стимулюють критичне мислення та саморефлексію, може посилити рефлексивний компонент, дозволяючи студентам краще аналізувати свої дії та підходи в навчанні.

Гібридне навчання, в свою чергу, має потенціал збагатити когнітивний компонент професійної культури, комбінуючи онлайн та офлайн формати для забезпечення гнучкості та доступності освітніх ресурсів. Важливо забезпечити, що онлайн компоненти активно використовують інтерактивні технології та мультимедіа, що можуть підвищити залученість студентів та покращити розуміння складних психологічних концептів. Також інтеграція міжнародних ресурсів і лекцій може розширити культурний та професійний горизонт студентів, підсилюючи їхні міжкультурні компетенції та здатність розуміти різноманітність у професійному контексті.

Рекомендується регулярно переглядати та оновлювати зміст модульних та гібридних курсів, залучаючи студентів до обговорення їх ефективності та релевантності. Це може включати збір зворотного зв'язку через анкетування та фокус-групи, що дозволить адаптувати навчальні матеріали до змінюваних умов та потреб студентської спільноти. Такий підхід не тільки підвищить якість освіти, але й сприятиме формуванню глибокої професійної культури, готуючи студентів до ефективної психологічної практики в різноманітних суспільних та культурних контекстах.

Сервісне навчання [100] (Service Learning) – це метод освітньої діяльності, який поєднує академічне навчання з волонтерською діяльністю для задоволення потреб громади. Це високоефективна стратегія, яка спрямована на розширення впливу освіти за межі класної кімнати, сприяючи розвитку громадських та демократичних цінностей. Наприклад, у США сервісне навчання широко використовується в університетах, де студенти беруть участь у волонтерських програмах, інтегрованих у їх навчальні курси. Це дає змогу студентам застосовувати набуті знання на практиці, вирішуючи реальні проблеми спільнот, а також сприяє розвитку соціальної справедливості та

інклюзії [100]. Сервісне навчання є ключовим елементом для розвитку всіх компонентів професійної культури студентів психології. Цей підхід, що включає студентів у спільнотні проекти з реальним соціальним впливом, дозволяє їм не тільки розвивати професійні навички, але й підсилює їхню соціальну відповідальність. По-перше, він зміцнює ціннісно-смысловий компонент, дозволяючи студентам осмислити та прийняти професійні цінності та цілі через практичний досвід, вбачаючи безпосередній вплив своєї роботи на суспільство. По-друге, сервісне навчання підтримує когнітивний розвиток, оскільки студенти застосовують знання та теорії у реальних ситуаціях, що збагачує їх розуміння психологічних практик. Рефлексивний компонент також стимулюється через нагоду для самооцінки та критичного аналізу власної діяльності у проектах, що мають глибокий соціальний зміст. Креативний аспект відіграє роль у розвитку здатності до пошуку нових рішень та підходів у роботі на благо спільноти. Нарешті, поведінковий компонент розвивається через безпосередню взаємодію з суспільством, де студенти демонструють здатність втілювати засвоєні навички у практику. Цей інтегрований підхід не тільки підвищує професійні компетенції студентів, але й сприяє їх особистісному зростанню і розумінню ролі психолога у суспільстві.

Висновок до розділу 3

Проаналізовано результати емпіричного дослідження. Виявлено розуміння змісту професійної культури студентами, які включають до цього поняття наступні аспекти: знання та розуміння професійних практик і теорій (когнітивний аспект), осмислення та прийняття професійних цінностей та цілей (ціннісно-смысловий аспект), здатність до саморефлексії та аналізу власної діяльності (рефлексивний аспект), здатність до творчого вирішення проблем і пошуку нових підходів (креативний аспект), та здатність до відтворення професійних навичок у реальних ситуаціях (поведінковий аспект).

Контент-аналіз відповідей опитаних студентів вказує на критичну потребу модернізації навчальних програм в напрямку їх більшої відповідності потребам і запитам студентів у ключових аспектах професійної культури. Значна увага має бути приділена підвищенню практичного застосування знань, розвитку емпатії, адаптивності, командної взаємодії та лідерських навичок через цілеспрямовані, структуровані програми та курси, які можуть сприяти комплексному розвитку студентів.

Аналіз даних опитування показав, що знання та професійні цінності є дуже значущими для студентів-психологів, і університет відносно ефективно сприяє їх розвитку. Практичні вміння отримують менше підтримки від університету, що є критичною проблемою, враховуючи їх важливість для професійної практики. Ідентичність та професійна культура також мають значний розрив між їх значущістю та рівнем підтримки з боку університету, що вказує на потребу в більш цілеспрямованих заходах.

Основні рівні за методиками визначалися за допомогою "Опитувальника професійної ідентичності учня ПТНЗ (адаптований для студентів)", методики "Мотивація професійної діяльності" К. Замфіра (у модифікації А. Реана), та методики "Визначення спрямованості особистості" (анкета Б. Басса). За результатами аналізу, рівень професійної ідентичності серед студентів першого курсу розподілився наступним чином: 50% студентів мали високий рівень професійної ідентичності, а 50% – середній рівень. На другому курсі 50% студентів також мали високий рівень професійної ідентичності, 50% – середній. На третьому курсі 34,6% студентів мали високий рівень, 53,8% – середній, і 11,5% – низький. Серед студентів четвертого курсу 57,1% мали високий рівень професійної ідентичності, 39,3% – середній, і 3,6% – низький.

Кореляційний аналіз показав, що існують високі статистично значущі кореляції між оцінками студентів щодо значущості складових професійної підготовки та їхнього сприйняття внеску університету у формування цих складових. Зокрема, було виявлено високу позитивну кореляцію ($r = 0.645$, $p <$

0.001) між значущістю ідентичності студентів та сприянням університету в розвитку професійної культури. Також виявлено високу позитивну кореляцію ($r = 0.715$, $p = 0.029$) між значущістю ідентичності та переконаннями студентів у професійних цінностях. Інші помірні та слабкі кореляції також підкреслюють важливість університетського середовища у сприянні розвитку практичних умінь, знань, та професійної культури серед студентів.

Розглянуто різні аспекти професійної культури студентів-психологів, зокрема їх когнітивний, ціннісно-смісловий, рефлексивний, креативний та поведінковий компоненти. Емпіричне дослідження дозволило виявити рівень сформованості кожного з цих компонентів у студентів різних курсів. Зокрема, було встановлено, що студенти молодших курсів мають нижчий рівень сформованості професійної культури порівняно зі студентами старших курсів, що підтверджує важливість систематичної роботи над її розвитком протягом всього періоду навчання у ЗВО. Дослідження показало, що рівень професійної культури серед студентів-психологів різних курсів варіюється, з тенденцією до покращення у міру просування по курсам навчання. Виявлено, що університетське середовище відіграє важливу роль у формуванні професійної культури студентів, зокрема через надання знань, розвиток професійних цінностей, та підтримку ідентичності. Водночас окреслено проблемні моменти, які існують в процесі професійної підготовки психологів, а також сформульовано рекомендації щодо використання фасилітативних практик задля покращення розвитку професійної культури майбутніх психологів під час навчання в університеті.

Визначено, що фасилітація відіграє ключову роль у формуванні професійної культури студентів психології, сприяючи розвитку навичок емпатії, відкритості та ефективного спілкування. Вона допомагає студентам стати активними учасниками навчального процесу, розвиваючи їх критичне мислення та міжособистісні навички.

Ключовим змістом цього розділу стали рекомендації щодо включення фасилітативних практик в програму освіти студентів психологів під час навчання на бакалавраті. Особлива увага приділена фасилітаційним практикам як чиннику формування професійної культури. Розглянуто сутність та роль фасилітації у процесі навчання, яка визначається як процес створення середовища, що сприяє активній участі та критичному мисленню серед студентів. Підкреслено, що фасилітація допомагає у розвитку професійної культури студентів психології, сприяючи формуванню таких важливих навичок, як емпатія, відвертість та ефективне спілкування.

Окреслені рекомендації щодо покращення професійної культури майбутніх психологів включають наступні заходи: впровадження інтерактивних лекцій з активним залученням студентів та реальним зворотним зв'язком для покращення їх критичного мислення та самоаналізу; розширення використання методу навчання на основі проблем (PBL) для стимулювання самостійного навчання та застосування теоретичних знань у практичних ситуаціях; включення програм навчання за кордоном для розвитку міжкультурної компетентності студентів; організація регулярних групових дискусій та рольових ігор для розвитку комунікативних навичок та емпатії; впровадження регулярних сесій самооцінки та рефлексії для підвищення самосвідомості та персонального росту студентів; оптимізація модульного та гібридного навчання для забезпечення гнучкості та доступності освітніх ресурсів.

ВИСНОВКИ

В роботі представлено комплексне дослідження формування професійної культури майбутніх психологів у закладах вищої освіти. Результати дослідження підкреслили важливість систематичної роботи над розвитком професійної культури студентів протягом всього періоду навчання, включаючи теоретичні аспекти, методичний інструментарій та емпіричні результати.

На основі теоретичного аналізу психологічних досліджень визначено поняття професійної культури психолога як складного і багатогранного феномену, що включає рівень та якість професійної діяльності, стиль мислення і поведінки, систему загальнолюдських рис, професійно-ціннісних орієнтацій, які динамічно розвиваються під впливом соціально-економічних умов і загального розвитку особистості, охоплюючи засвоєні форми поведінки, набуті знання, способи самопізнання та символічні значення навколишнього світу. Структура професійної культури психолога включає когнітивний, ціннісно-смісловий, креативний, рефлексивний та поведінковий компоненти.

Проаналізовано вікові особливості періоду юнацтва та ранньої дорослості в контексті становлення самосвідомості і професійної культури молоді людини, специфіку професійної діяльності психолога, особливості роботи психологів у різних сферах, етичні та ціннісні аспекти професійної діяльності, а також умови та чинники, що формують професійну культуру.

Обґрунтовано структурну модель професійної культури психолога, яка включає когнітивний, ціннісно-смісловий, рефлексивний, креативний та поведінковий компоненти, а також умови її розвитку, а також операціональну модель її дослідження. Обґрунтовано методичний інструментарій дослідження та охарактеризовано вибірку учасників. В процесі емпіричного дослідження використовувалися контент-аналізу відповідей опитуваних на запитання щодо професійної культури та її складових, а також комплекс психодіагностичних методик: "Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ (адаптований

для студентів)", "Мотивація професійної діяльності" К. Замфір (у модифікації А. Реана) та "Визначення спрямованості особистості" (анкета Б. Басса), які дозволили комплексно оцінити різні аспекти професійної культури студентів-психологів..

Представлено результати емпіричного дослідження, які показали значущі кореляції та показники розвитку професійної культури студентів психологів у процесі навчання. Зокрема, дослідження показало, що рівень професійної культури серед студентів різних курсів варіюється, з тенденцією до покращення у міру просування по курсам навчання. Університетське середовище було визначено як важливий чинник у формуванні професійної культури студентів, зокрема через надання знань, розвиток професійних цінностей та підтримку ідентичності.

Аналіз даних опитування показав, що знання та професійні цінності є дуже важливими для студентів-психологів, і університет досить ефективно сприяє їх розвитку. Проте практичні вміння отримують менше підтримки, що є критичною проблемою, враховуючи їх важливість для професійної практики. Ідентичність та професійна культура також мають значний розрив між їх значущістю та рівнем підтримки з боку університету, що вказує на потребу в більш цілеспрямованих заходах. Охарактеризовано складові професійної культури психолога на кожному курсі навчання, а також проаналізовано динаміку її розвитку.

Виявлено, що студенти I курсу демонструють високий рівень мотивації та ціннісної орієнтації (ціннісно-смісловий компонент), але мають недостатньо розвинені когнітивні, рефлексивні та поведінкові навички. Студенти II курсу мають високий рівень у ціннісно-смісловому компоненті, проте потребують додаткової роботи над когнітивним, рефлексивним та поведінковим компонентами. Серед студентів III курсу більшість має добрі знання та розуміння професійних практик (когнітивний компонент), хоча значна частина потребує розвитку рефлексивних навичок та особистісної професійної

активності. Студенти IV курсу демонструють високий рівень у всіх компонентах професійної культури, що свідчить про її достатню сформованість, хоча деякі з них все ще потребують додаткової підтримки для остаточного закріплення професійної ідентичності.

Інтегративні показники розвитку професійної культури майбутніх психологів за всіма курсами показали, що найвищий рівень професійної культури спостерігається серед студентів IV курсу (9.89), що свідчить про добре розвинені компоненти професійної культури. Студенти II курсу також мають високий рівень (9.77), що вказує на значний прогрес у розвитку професійних якостей порівняно з I курсом (9.50). Найнижчий показник спостерігається у студентів III курсу (8.61), що може свідчити про певні труднощі та виклики на цьому етапі навчання, які потребують додаткової уваги та підтримки з боку викладачів.

Кореляційний аналіз виявив значущі зв'язки між оцінками студентів щодо значущості складових професійної підготовки та їхнього сприйняття внеску університету у формування цих складових. Висока позитивна кореляція ($r = 0.645$, $p < 0.001$) між значущістю ідентичності студентів та сприйняттям університету в розвитку професійної культури свідчить про те, що студенти, які цінують свою ідентичність, також високо оцінюють вплив університету на формування професійної культури. Також виявлено високу позитивну кореляцію ($r = 0.715$, $p = 0.029$) між значущістю ідентичності та переконаннями студентів у професійних цінностях, що підкреслює важливість університетського середовища у сприянні розвитку професійних цінностей. Внутрішня мотивація студентів тісно пов'язана з розвитком професійної ідентичності, що вказує на важливість самореалізації у професійній діяльності. Крім того, виявлено помірну від'ємну кореляцію між віком студентів та їх оцінкою сприяння університету в розвитку практичних умінь, що свідчить про те, що старші студенти менш позитивно сприймають внесок університету у розвиток їх практичних навичок порівняно з молодшими студентами. Це може

вказувати на необхідність адаптації навчальних програм для забезпечення рівномірної підтримки студентів різних вікових груп.

На основі результатів дослідження окреслено проблемні моменти в процесі професійної підготовки майбутніх психологів, а також сформульовано рекомендації щодо включення фасилітативних практик у програму освіти студентів психологів.

Зокрема, було виявлено кілька ключових аспектів, а саме: недостатня підтримка університету в розвитку практичних умінь студентів; недостатня практична орієнтованість теоретичних знань, які надаються в процесі навчання, недостатня увага до розвитку емоційної компетентності та емпатії.

Підкреслено роль фасилітативних практик у розвитку професійної культури майбутніх психологів. Зокрема, розроблені рекомендації наголошують на важливості організації регулярних групових дискусій та рольових ігор. Програми навчання за кордоном та обмін студентами можуть допомогти студентам розвинути міжкультурну компетентність, що є важливим для майбутніх психологів у глобалізованому світі. Регулярні сесії самооцінки та рефлексії допоможуть студентам розвивати навички критичного мислення та самосвідомості. Важливо впровадити структуровані програми для самооцінки та рефлексії. Важливим також є оптимізація модульного та гібридного навчання, що дозволить забезпечити більшу гнучкість у навчальному процесі, зробивши освітні ресурси більш доступними для студентів.

У цілому, дослідження підтвердило, що розвиток професійної культури майбутніх психологів є багатограним процесом, який вимагає систематичного підходу, включення різноманітних освітніх технологій та методик, а також постійного вдосконалення навчальних програм. Результати роботи мають практичне значення для вдосконалення підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти та можуть бути використані для покращення освітніх програм з метою підвищення якості професійної підготовки студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рогожа, Л. В. (2019). Фасилітативні практики в професійній підготовці психологів. *Сучасні проблеми психології*, 18(2), 33-42.
2. Семенова, І. Л. (2020). Фасилітативні технології в професійній підготовці психологів. *Психологічна наука і освіта*, 25(1), 12-25.
3. Jones, B., Bannan, R., & Hunter, M. (2018). The role of facilitation in the development of the professional identity of psychology students. *Teaching in Psychology*, 45(3), 225-234.
4. Moore, A., & Banning, R. (2019). The effectiveness of facilitation training for psychology students. *Teaching of Psychology*, 46(2), 127-135.
5. Brown, S. J., & Smith, J. M. (2020). The impact of facilitation training on psychology students' professional development. *Australian Psychologist*, 55(2), 129-137.
6. Ляшенко, О. (2021). Особливості становлення професійної ідентичності в майбутніх психологів у процесі навчання. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія*, 77, 38-47. <https://doi.org/10.26565/2225-7175-2021-77-05>
7. Корінний, М. М., & Шевченко, В. Ф. (2003). *Короткий енциклопедичний словник з культури*. Київ: Україна.
8. Branitska, T. (2022). Development of psychological culture of personality in the system of continuing education. 3-10. doi: 10.32782/academ-ped.psyh-2022-2.01
9. Ісаєнко, С. А. (2009). *Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04*. Київ.
10. Миколаєнко, Н. М. (2012). Сутнісна характеристика поняття «професійна культура». В О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук (Ред.), *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку*:

- збірник наукових праць (с. 539-545). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- 11.Капська, А. Й. (2001). Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: Навчально-методичний посібник. Київ: УДЦССМ.
 - 12.American Psychological Association. (2017). Ethical principles of psychologists and code of conduct. Washington, DC: American Psychological Association.
 - 13.Хілько, С. О. (2015). Сутність і типи ситуацій невизначеності у професійній діяльності психологів. Актуальні проблеми психології, Том I, Випуск 45, 114.
 - 14.Ковалькова, Т. О. (2012). Діагностичний інструментарій щодо перевірки ефективності підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі. Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Серія: Педагогічні та історичні науки, Вип. 108, 76-80.
 - 15.Кобилянська, Т. (2017). Професійна діяльність психолога освітнього закладу у порівнянні з суміжними видами діяльності. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 2(3), 135-139. <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-62-2018-2-26.pdf>
 - 16.Поясок, Т. Б., & Беспарточна, О. І. (2015). Прогностичні уміння як показник якості професійної підготовки майбутніх психологів. Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Вип. 1, 89-95.
 - 17.Темнова, Л. О. (2009). Особливості професійної діяльності психолога: цілі, завдання, результати. Актуальні проблеми психології, Том II, Випуск 74.
 - 18.Пахомова, О. Л. (2012). Особливості розвитку професійної психологічної культури в умовах ВНЗ як мета професійного становлення майбутніх психологів. Проблеми сучасної психології, Вип. 15.

- 19.Максименко, С. Д. (1998). Основи генетичної психології. Київ: НПЦ Перспектива.
- 20.Рибалка, В. В. (2004). Психологія професійного самовизначення для здорових старшокласників: методичні рекомендації. Київ: АПН України.
- 21.Чепелева, Н. В. (1989). Психологічна культура майбутнього вчителя. Київ: Знання.
- 22.Бочелюк, В. І., & Зарицька, В. В. (2007). Психологія: Вступ до спеціальності: Навчальний посібник. Київ.
- 23.de la Fuente Arias, J., Justicia Justicia, F., Casanova, P. F., & Trianes, M. V. (2005). Perceptions about the construction of academic and professional competencies in psychologists. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(1), 3-34.
- 24.Rodolfa, E., Greenberg, S., Hunsley, J., Smith-Zoeller, M., Cox, D., Sammons, M., Caro, C., & Spivak, H. (2013). A competency model for the practice of psychology. *Training and Education in Professional Psychology*, 7(2), 71–83. <https://doi.org/10.1037/a0032415>
- 25.Rodolfa, E., Greenberg, S., Hunsley, J., Smith-Zoeller, M., Cox, D., Sammons, M., ... & Spivak, H. (2013). A competency model for the practice of psychology. *Training and Education in Professional Psychology*, 7(2), 71–83. <https://doi.org/10.1037/a0032415>
- 26.Бондаренко, А. Ф. (2007). Психологическая помощь: теория и практика (4-е изд., испр. и доп.). Київ: Освіта України.
- 27.Карандашев, В. Н. (2000). Психологія: Введення в професію. Москва: Смысл.
- 28.М'яготін, А. В. (2011). Професійна етика: сучасні цінності і зміст. *Цінності і зміст*, 2, 74-80.
- 29.Yablonska, T., & Bulatevych, N. (2018). Ethical dimensions of the psychologist's activity in the practice of psychological counseling. *Psychological Journal*, 4(5), 237–251. <https://doi.org/10.31108/1.2018.5.15.15>

- 30.EFPA. (2005). Meta-Code of Ethics.
- 31.Освіторія Медіа. (n.d.). Якою буде роль шкільних психологів у Новій українській школі. Освіторія. <https://osvitoria.media/experience/shhobutyutmut-shkilni-psychology-u-novij-ukrayinskij-shkoli/>
- 32.Міністерство освіти і науки України. (2018). Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України: Наказ МОН України від 22.05.2018 р. № 509. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>
- 33.Марінушкіна, О. Є., & Замазій, Ю. О. (2007). Порадник практичного психолога. Харків: Вид.група «Основа».
- 34.Шиян, О. О. (n.d.). Діяльність практичного психолога в дошкільному закладі освіти: основні аспекти. <https://naurok.com.ua/diyalnist-praktichnogo-psihologa-v-doshkilnomu-zakladi-osviti-osnovni-aspekti-88992.html>
- 35.Sandoval, J., & Love, J. A. (1977). School psychology in higher education: The college psychologist. *Professional Psychology*, 8(3), 328.
- 36.Щедрина, Е. В. (1991). Стан і перспективи розвитку психологічної служби в системі охорони здоров'я. *Питання психології*.
- 37.Прищак, М. Д., & Лесько, О. Й. (2012). Психологія управління в організації: навчальний посібник. Вінниця.
- 38.Kinderman, P. (2013). The role of the psychologist in social change. *The International Journal of Social Psychiatry*, 60. <https://doi.org/10.1177/0020764013491741>
- 39.Арішина, Е. С. (2012). Етика і культура професійної діяльності. *Веста*.
- 40.Гриньова, Н. В. (2017). Професійна і психологічна культура практичного психолога.
- 41.Панок, В., Титаренко, Т., & Чепелева, Н. (1999). Основи практичної психології: підручник. Київ: Либідь.

42. Bilyk, V. (2017). Modernization of science preparation of the future psychologists in higher education institutions as a scientific and theoretical problem. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8(72), 136–147. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2017.08/136-147>
43. Коломієць, Л. І. (2016). Теоретико-методичні засади забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх психологів у вищих навчальних закладах. *Наукові записки: Збірник матеріалів наук.-практ. конфер. викладачів і студентів ІППМ. Серія «Психологія»*, 7, 34–37. Вінниця: ВДПУ.
44. Кулик, О. П., Шмоніна, Т. А., & Солонська, С. В. (2010). Роль і місце цифрових освітніх ресурсів у процесі підготовки іноземних громадян до вступу у ВНЗ України. В Тези доповідей Першої міжнародної науково-методичної конференції «Мова і спеціальність: актуальні проблеми навчання іноземців у вищих навчальних закладах» (с. 151–152). Харків: ХНУРЕ.
45. Міністерство освіти і науки України. (2001). Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті. *Освіта України*, 1, 22–25.
46. Романовський, О. Г., & Пономарьов, О. С. (Ред.). (2011). *Формування психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності*. Харків: Видавець Савчук О. О.; НТУ «ХПІ».
47. Майерс, Д. (2014). *Соціальна психологія* (7-е видання).
48. Білик, С. Г. (Ред.). (2005). *Психологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ: Центр учбової літератури.
49. Parsons, T. (1951). *The social system*. New York: The Free Press.
50. Merton, R. K. (1957). *Social theory and social structure*. Glencoe, IL: Free Press.
51. Merton, R. K. (1957). *Social theory and social structure*. Glencoe, IL: Free Press.

52. Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
53. Valderrama, I. V. (2019). *Psicología y cultura*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
54. Parker-Pope, T. (2016, October 17). The 8 health habits experts say you need in your 20s. *NY Times*.
<https://www.nytimes.com/interactive/2016/10/16/well/live/health-tips-for-your-20s.html>
55. Zheng, Y., Manson, J. E., Yuan, C., Liang, M. H., Grodstein, F., Stampfer, M. J., Willett, W. C., & Hu, F. B. (2017, July 18). Associations of weight gain from early to middle adulthood with major health outcomes later in life. *JAMA*, 318(3), 255-272. <https://doi.org/10.1001/jama.2017.7092>
56. Nichols, H. (2017, July 18). Weight gain in early adulthood linked to health risks later in life. *Medical News Today*.
57. Centers for Disease Control and Prevention. (2019). Retrieved from <https://www.cdc.gov/>
58. Substance Abuse and Mental Health Services Administration. (2018). SAMHSA. Retrieved from <https://www.samhsa.gov/behavioral-health-equity>
59. Alcohol.org. (2018). Sexual assaults on college campuses involving alcohol. Retrieved from <https://www.alcohol.org/effects/sexual-assault-college-campus/>
60. Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469.
61. Arnett, J. J. (2006). Emerging adulthood: Understanding the new way of coming of age.
62. Arnett, J. J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 8(2), 133-143.

63. Arnett, J. J. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for? *Child Development Perspectives*, 1(2), 68-73.
64. Eriksson, P. L., Wängqvist, M., Carlsson, J., & Frisé, A. (2020). Identity development in early adulthood. *Developmental Psychology*, 56(10), 1968–1983. <https://doi.org/10.1037/dev0001093>
65. Perry, W. G., Jr. (1970). *Forms of ethical and intellectual development in the college years: A scheme*. New York, NY: Holt, Rinehart, and Winston.
66. Basseches, M. (1984). *Dialectical thinking and adult development*. Norwood, NJ: Ablex.
67. Rathus, S. A. (2016). HDEV. Web.
68. Perry, W. G., Jr. (1998). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme* (Reprinted November 1998). Jossey-Bass. ISBN: 0787941182
69. Bohlin, G., & Hagekull, B. (2009). Socio-emotional development: From infancy to young adulthood. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50(6), 592–601. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2009.00787.x>
70. Chopik, W. J., Edelstein, R. S., & Fraley, R. C. (2013). From the cradle to the grave: Age differences in attachment from early adulthood to old age. *Journal of Personality*, 81(2), 171–183. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2012.00793.x>
71. Fingerman, K. L., Turiano, N. A., Davis, E., & Charles, S. T. (2013). Social and emotional development in adulthood. In *Gerontology: Perspectives and issues* (pp. 127-148).
72. Fingerman, K. L., Turiano, N. A., Davis, E., & Charles, S. T. (2013). Social and emotional development in adulthood. In *Gerontology: Perspectives and issues* (pp. 127-148).
73. Попович, І. С. (2017). Досвід дослідження властивостей соціальних очікувань контент-аналізом. Актуальні проблеми психології.

- Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія, 1(46), 103–109.
- 74.Semenov, O., Oleshko, P., Tsymbal, S., Liashko, V., Shevchenko, A., & Popovych, I. (2021). Research of social expectations of university students in the dimensions of psychological well-being. *Revista Eduweb*, 15(3), 124–138. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2021.15.03.10>
- 75.Rapisarda, F., & Miglioretti, M. (2019). Professional culture of mental health services workers: A meta-synthesis of current literature. *Journal of Psychosocial Rehabilitation and Mental Health*, 6, 25–41. <https://doi.org/10.1007/s40737-018-0132-2>
- 76.Facilitation as a means of effective interaction among teachers in the process of studying. (2022). *Pedagogičeskij imidž*, 16(4), 451-459. <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-4-451-459>
- 77.Khupavtseva, N., & Slavina, N. (2023). Psychological phenomenon of facilitation as a specific type of teacher's activity. *Problemi sučasnoï psihologii*, 60, 73-94. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-60.73-94>
- 78.Key, R., Dismukes, D., & Guy, M. (2017). What is facilitation and why use it. In M. Smith (Ed.), (pp. 9-20). <https://doi.org/10.4324/9781315255576-7>
- 79.Omelchenko, L. M. (2022). The role of the facilitator in the context of subject-subject pedagogical communication. *Gumanitarni studii: pedagogika, psihologiâ, filosofiâ*, 13(3). [https://doi.org/10.31548/hspedagog13\(3\).2022.146-151](https://doi.org/10.31548/hspedagog13(3).2022.146-151)
- 80.Хупавцева, Н. (2020). Психологічні принципи актуалізації атрибутів фасилітативної взаємодії. *Problemi sučasnoï psihologii*, 50(50), 267-288. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.267-288>
- 81.Kurylo, V., & Karaman, O. (2022). Facilitation as a method of forming a favorable socio-psychological climate and partnership in a higher education institution. *Osvita ta pedagogični nauki*, 59-69. [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2\(180\)-59-69](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2(180)-59-69)

82. Abrams, K., & Ziegler, N. (2016). Facilitating study abroad for psychology students. *Psychology Teaching Review*, 22(2), 4-17.
83. Rashid, A., Sethi, A., Ahmad, K., Hasnain, M., & Buksh, L. (2022). Impact of facilitator as simulated patient on students in problem-based learning. *Pakistan Journal of Medical and Health Sciences*, 16(8), 159-160. <https://doi.org/10.53350/pjmhs22168159>
84. Jiramahapoka, N. (2005). The impacts of flexible facilitation in collaborative learning. *Journal of Applied Computing and Information Technology*, 3(1).
85. Buch, K., & Spaulding, S. (2011). The impact of a psychology learning community on academic success, retention, and student learning outcomes. *Teaching of Psychology*, 38(2), 71-77. <https://doi.org/10.1177/0098628311401589>
86. Yushchyshyna, L., & Turkin, K. (2022). Facilitative techniques as an effective means adjustment of group discussion. *Економічний часопис Волинського національного університету імені Лесі Українки*, 2(30), 72-80. <https://doi.org/10.29038/2786-4618-2022-02-72-80>
87. Atkinson, C., Bragg, J., Squires, G., Wasilewski, D., & Muscutt, J. (2012). Educational psychologists and therapeutic intervention: Enabling effective practice. *Psychological Journal*, 4(2), 22-25.
88. Kornbluh, M. (2022). Facilitation strategies for conducting focus groups attending to issues of power. *Qualitative Research in Psychology*, 20(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/14780887.2022.2066036>
89. Denysenko, V. (2022). Pedagogical techniques of the teacher as a facilitator of the educational process and its components. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 1(48), 284-288. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-1-44>
90. Irwin, A. M., Oberhelman, N. A., & Davies, S. C. (2021). Study abroad and school psychologists' perceptions of intercultural competence. *Contemporary*

- School Psychology, 25(3), 367-376. <https://doi.org/10.1007/S40688-020-00337-2>
91. Abrams, K., & Ziegler, N. (2016). Facilitating study abroad for psychology students. *Psychology Teaching Review*, 22(2), 4-17.
92. Pfeiffer, E., Beer, R., Birgersson, A., Cabrera, N., Cohen, J. A., Deblinger, E., ... & Klymchuk, V. (2023). Implementation of an evidence-based trauma-focused treatment for traumatised children and their families during the war in Ukraine: a project description. *European Journal of Psychotraumatology*, 14(2). <https://doi.org/10.1080/20008066.2023.2207422>
93. Nazarenko, T. (2022). A psychologist during the war. *Psicobiettivo*, 67-72. <https://doi.org/10.3280/psob2022-003006>
94. Greenberg, N., Minshall, D., & Simms, A. (2023). Immediate management of acute psychological trauma in conflict zones. *BMJ*, 380, e071851. <https://doi.org/10.1136/bmj-2022-071851>
95. Hofmann, F., Goihl, M., Hase, M., & Hase, A. (2021). Trauma psycho-social support plus and EMDR therapy for children and adolescents in a post-conflict setting: Mental health training in Kurdistan. *Torture*, 31(1), 76-87. <https://doi.org/10.7146/torture.v31i1.123492>
96. McElroy, E., Hyland, P., Shevlin, M., et al. (2023). Change in child mental health during the Ukraine war: Evidence from a large sample of parents. *European Child & Adolescent Psychiatry*. <https://doi.org/10.1007/s00787-023-02255-z>
97. Радзімовська, О. В. (2018). Опитувальник професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів (презентація авторської методики). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.
98. Chizhova, N. V. (2019). Motivation as a prerequisite for the formation of personal mobility. *Psychological Journal*. <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-70.64>

99. Personality assessment. (2023). *Psychological Journal*, 756-760.
<https://doi.org/10.1016/b978-0-323-91497-0.00012-6>
100. Zhang, Y. (2020). Service model training method and device. *Journal of Applied Computing and Information Technology*.
101. Bokova, T. N., & Timofeeva, S. V. (2022). Volunteering and "service training" as a component of the educational process at USA universities. *Kant*, 42(2), 190-195. <https://doi.org/10.24923/2222-243x.2022-42.36>

ДОДАТКИ

Додаток А

Статистично значущі кореляції

Змінні	Показник r	Показник p	Тип кореляції
Значущість ідентичності та проф. культура	0.645	< 0.001	Висока позитивна
Значущість ідентичності та проф. цінності	0.715	0.029	Висока позитивна
Вік студентів та сприяння університету	-0.304	0.008	Помірна від'ємна
Значимість знань та практичні вміння	0.436	< 0.001	Помірна позитивна
Значимість знань та проф. культура	0.447	< 0.001	Помірна позитивна
Значимість знань та проф. цінності	0.372	0.001	Помірна позитивна
Значимість знань та ідентичність	0.370	0.001	Помірна позитивна
Значущість проф. цінностей та проф. культура	0.301	0.009	Помірна позитивна
Сприяння засвоєнню знань та практичні вміння	0.306	0.008	Помірна позитивна
Сприяння розвитку практ. вмінь та ідентичність	0.346	< 0.001	Помірна позитивна
Сприяння розвитку практ. вмінь та проф. культура	0.377	< 0.001	Помірна позитивна
Значущість знань та засвоєння знань	0.288	0.013	Слабка позитивна

Змінні	Показник r	Показник p	Тип кореляції
Значущість ідентичності та проф. культура	0.254	0.029	Слабка позитивна
Ідентичність та розвиток проф. культура	0.289	0.013	Слабка позитивна
Проф. цінності та їх розвиток	0.278	0.017	Слабка позитивна
Сприяння формуванні ідентичності та проф. цінності	0.262	0.024	Слабка позитивна
Внутрішня мотивація та проф. ідентичність	0.253	0.030	Слабка позитивна
Значущість ідентичності та проф. культура	0.645	< 0.001	Висока позитивна
Значущість ідентичності та проф. цінності	0.715	0.029	Висока позитивна

Опитувальник професійної ідентичності учня ПТНЗ

Методика включає 48 запитань (текст опитувальника), алгоритм обробки даних та бланк для відповідей. Опитувальник має 7 шкал: перші п'ять – компоненти професійної ідентичності (когнітивно-рефлексивний; мотиваційно-ціннісний; проектно-поведінковий; діяльніснопрактичний; емоційно-вольовий); шоста – шкала особистісної професійної активності (ОПА); сьома – альтернативної професійної ідентичності (АПІ)

Текст опитувальника

Даний опитувальник дозволить краще зрозуміти Ваші погляди, ставлення щодо професії, яку Ви зараз отримуєте в училищі.

Інструкція: «Опитувальник містить ряд тверджень, які стосуються тих чи інших сторін Вашого професійного становлення за фахом, який Ви набуваєте в процесі навчання в училищі. Прочитайте уважно запропоновані твердження. По кожному з них оберіть відповідь, використовуючи наступні варіанти: «так» («+»), «ні» («-») або «важко відповісти» («?»).

1. Обрана професія відповідає моїм інтересам і прагненням.
2. Я відчуваю потребу у самореалізації за професією, яку набуваю в училищі.
3. Моя головна мета – працювати за професією або продовжити навчання у вузі за обранням фахом.
4. Я радію з того, що не помилився із вибором професії, яку зараз отримую.
5. Маю високі оцінки (бали) за результатами професійно-теоретичної та професійно практичної підготовки.
6. Я – активна людина.
7. Докладу максимум зусиль, аби не працювати за професією, яку зараз отримую.

8. Мої особистісні якості відповідають вимогам майбутньої професії.
9. Обрана професія є для мене цінною, я не хочу її змінювати.
10. Мені добре зрозумілі мої плани на майбутнє, оскільки я побудував їх самостійно, спираючись на власний життєвий досвід.
11. Я отримую задоволення від процесу і результату роботи за обраним фахом.
12. У процесі навчання і практики я з легкістю виконую професійні завдання, які отримую від майстрів виробничого навчання та керівників підрозділів на підприємствах.
13. Я хочу і можу працювати за обраною спеціальністю.
14. Можу назвати іншу професію, яка більше відповідає моїм здібностям та нахилам.
15. Я володію достатнім рівнем знань з майбутньої професії.
16. Вважаю, що професія, яку я отримую, має соціальну значущість, і пишаюся цим.
17. Я добре усвідомлюю свої професійні цілі і прагну до них, тому жодні життєві проблеми не зможуть мені завадити їх досягти.
18. Відчуваю захоплення, піднесення, коли досягаю успіхів в обраній професії.
19. За будь-якої нагоди прагну ознайомитися із роботою фахівців в області моєї майбутньої професії за спеціальністю, яку зараз набуваю.
20. З власної ініціативи читаю додаткову літературу, що має відношення до майбутньої професії.
21. Маю велике бажання працювати за іншою професією.
22. Я усвідомлюю себе представником професійної спільноти (назва професії, яку набуває учень).
23. Навчаюся в даному навчальному закладі в силу певних обставин, професія ж мені малоцікава.
24. Я добре уявляю своє кар'єрне зростання за професією, яку набуваю.

25. Називаючи себе (назва професії), відчуваю позитивні емоції (гордість, радість тощо).

26. Отримані в процесі навчання знання та вміння успішно використовую під час виробничого навчання і практики.

27. У вільний від навчання час працюю за професією, яку набуваю в училищі.

28. У світі існує багато професій, які подобаються мені значно більше, ніж та, яку я отримую зараз.

29. Я добре знаю вимоги, що висуваються до фахівців моєї майбутньої професії.

30. Найважливіше для мене – продовжити роботу за своїм фахом, ніж отримати більш високу посаду, не пов'язану з моєю спеціальністю.

31. Іноді мені здається, що я сам не знаю, чого хочу від майбутнього професійного життя.

32. Моє ставлення до праці за обраною професією за час проходження навчання і практики покращилось.

33. У роботі я виявляю себе людиною діяльною, працелюбною, відповідальною.

34. Працюю над створенням свого професійного іміджу.

35. Якби в мене була можливість змінити професію, я змінив би її на іншу.

36. З легкістю можу описати портрет представника своєї професії.

37. Мої особистісні та життєві цінності співпадають з цінностями майбутньої професії та професійної спільноти.

38. Мої дії спрямовані на досягнення успіху в обраній професії.

39. В процесі оволодіння секретами професії виявляю вольові якості особистості (цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, ініціативність, організованість тощо).

40. Уважно спостерігаю за роботою професіоналів та намагаюсь їх наслідувати в процесі своєї професійної діяльності.

41. Мої захоплення та заняття у вільний час пов'язані з майбутньою професією.

42. Моя головна мета - кар'єра за іншою спеціальністю.

43. Є люди, яких я вважаю ідеалом в своїй професії і прагну бути схожим на них.

44. Я не маю чітко сформованих професійних цінностей.

45. Навіть якби я мав можливість змінити професію, я би її не змінював.

46. Для досягнення професійної мети за обраною спеціальністю я зроблю все, що в моїх силах.

47. Беру участь у конкурсах фахової майстерності.

48. В житті дотримуюсь принципу: «Успішність професійного становлення більшою мірою залежить від мене, ніж від оточення».

Обробка результатів:

Крок 1. Підраховуємо кількість балів, враховуючи, що відповідь «так» оцінюється в 2 бали, «ні» – 0 балів, «?» – 1 бал. Питання № 7, 23, 28, 31, 44 передбачають зворотній підрахунок: «так» оцінюється в 0 балів, «ні» – 2 бали, «?» – 1 бал. Отримана сума балів за питаннями №№ 1-5, 8-12, 15-19, 22-26, 29-33, 36-40, 43-47 дозволяє визначити рівень розвитку професійної ідентичності учнів за шкалою «неусвідомлена – усвідомлена», а саме:

1. Неусвідомлена (низький рівень розвитку) професійна ідентичність – від 0 до 28б.

2. Частково усвідомлена (середній рівень розвитку професійної ідентичності) — від 29 до 55 б.

3. Усвідомлена, сформована (високий рівень розвитку професійної ідентичності) – від 56 до 70 балів.

Крок 2. Визначення рівня розвитку компонентів професійної ідентичності, особистісної професійної активності, альтернативної (іншої)

професійної ідентичності. Бальні оцінки за шкалами виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника – рівня розвитку професійної ідентичності, її компонентів.

Когнітивно-рефлексивний компонент: №№ 1,8,15, 22, 29, 36, 43.

Мотиваційно-ціннісний компонент: №№ 2, 9, 16, 23 (-), 30, 37, 44(-).

Проектно-поведінковий: №№ 3,10,17, 24, 31 (-), 38, 45.

Емоційно-вольовий: №№ 4,11,18, 25, 32, 39, 46.

Діяльнісно-практичний: №№5, 12, 19, 26, 33, 40, 47.

Особистісна професійна активність: 6, 13, 20, 27, 34, 41, 48, 49.

Альтернативна (інша) професійна ідентичність: 7 (-), 14, 21, 28 (-), 35, 42.

Сумарний показник за шкалами може змінюватися в межах від 0 до 14 балів або від 0 до 12 балів (за останньою шкалою – АПІ). Таким чином, за попередніми даними, можна вважати, що для всіх шкал, крім АПІ, сума 11-14 балів вказує на високий рівень розвитку даного компонента професійної ідентичності та особистісної професійної активності; 6-10 балів – на середній; показники від 0 до 5 балів – на низький. Для шкали АПІ, відповідно, розподіл буде наступним: 10-12 балів – високий, 5-9 – середній, 0-4 – низький рівень альтернативної професійної ідентичності.

Змістову характеристику кожного рівня розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ представлено нижче.

Учні з неусвідомленою (низький рівень) професійною ідентичністю «не бачать» себе в обраній професії, переживають негативні емоції до неї і себе як її представника; не мають чітко сформованого професійного «Я-образу»; не розуміють необхідності розширювати свої теоретичні професійні знання і практичні вміння оскільки не впевнені, що в майбутньому будуть працювати за обраною професією.

Учні з частково усвідомленою (середній рівень) професійною ідентичністю відчувають себе невпевнено, ніби «на роздоріжжі». При цьому

мають невизначені або суперечливі емоції у ставленнях до професії та її представників. Інтерес до професії в учнів має ситуативний характер (зазвичай не впевнені в своєму виборі, можуть мати інші професійні інтереси та уподобання).

Учні з усвідомленою (високий рівень) професійною ідентичністю – відчують себе представником обраної професійної спільноти, поділяють її цінності, переживають позитивні емоції щодо професії та її представників; прагнуть до розширення своїх професійних знань та вмінь, воліють досягти успіху обраній професії, реалізуватися в ній.

Опис шкал

Когнітивно-рефлексивний компонент професійної ідентичності характеризує відповідність інтересів і прагнень, особистісних якостей учня обраній професії; рівень усвідомлення себе представником обраної професії; сформованість професійного образу; наявність людей – ідеалів в професії; рівень знань з майбутньої професії та вимог до її представників.

Мотиваційно-ціннісний компонент професійної ідентичності. В шкалі фіксуються значущість, цінність обраної професії для учня, потреба самореалізації в ній; сформованість професійних цінностей; відповідність особистісних і життєвих цінностей учнів цінностям професії та професійної спільноти.

Проектно-поведінковий компонент професійної ідентичності оцінюється через сформованість професійних планів, а також чіткість, самостійність в процесі їх побудови; бажання в майбутньому залишатися в професії та досягати в ній успіху.

Емоційно-вольовий компонент професійної ідентичності вказує на переважаючі емоції та почуття учня у його ставленні до обраної професії та себе як її представника; наявність (відсутність) позитивних емоцій в процесі роботи за обраним фахом; рівень прояву вольових якостей в процесі професійного становлення.

Діяльнісно-практичний компонент професійної ідентичності дає змогу оцінити рівень та результат використання отриманих в процесі навчання професійних знань, умінь та навичок; ставлення до праці за обраним фахом.

Шкала особистісної професійної активності в методиці представлена як допоміжна і дозволяє визначити рівень та форми прояву активності особистості, її професійну спрямованість, усвідомлення учнем власної ролі в процесі розвитку професійної ідентичності.

Шкала альтернативної професійної ідентичності дозволяє виявити в учнів наявність інтересу до іншої професії, ототожнення з представниками іншої професійної спільноти та рівень розвитку іншої професійної ідентичності.

№ з\п		Дуже незначною мірою	Досить незначною мірою	Середньою мірою	Досить значною мірою	Дуже значною мірою
1	Грошове					

Додаток В

Методика "Мотивація професійної діяльності» К. Замфір (у модифікації А.О. Реана

Методика застосовується для діагностики мотивації професійної діяльності. В основу покладена концепція про зовнішню та внутрішню мотивацію. Про внутрішній тип мотивації потрібно говорити, коли для особистості має значення сама діяльність. Якщо ж основою мотивації професійної діяльності є прагнення до задоволення інших зовнішніх потреб по відношенню до змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплатні тощо), то в цьому випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Самі ж зовнішні мотиви тут диференціюються на зовнішні позитивні та зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безперечно, більш ефективні та бажані ніж негативні мотиви.

Інструкція. Прочитайте перераховані нижче мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

	забезпечення					
2	Прагнення до просування по роботі					
3	Прагнення уникнення критики зі сторони керівника чи колег					
4	Прагнення уникати можливих покарань чи неприємностей					
5	Потреба у досягненні соціального престижу та поваги оточуючих					
6	Задоволення від самого процесу та результату роботи					
7	Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності					

Обробка

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ) у відповідності до наступних ключів:

$$ВМ = (\text{оцінка пункту 6} + \text{оцінка пункту 7}) / 2$$

$$ЗПМ = (\text{оцінка п. 1} + \text{оцінка п. 2} + \text{оцінка п.5}) / 3$$

$$ЗНМ = (\text{оцінка п. 3} + \text{оцінка п.4}) / 2$$

Показником значущості кожного типу мотивації буде число, яке знаходиться у межах від 1 до 5 (у тому числі можливо і дробове).

Інтерпретація. На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Він уявляє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ. До найкращих, оптимальних мотиваційних комплексів слід відносити два типи сполучення:

ВМ>ЗПМ>ЗНМ та ВМ = ЗПМ>ЗНМ.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип ЗНМ>ЗПМ>ВМ.

Між цими комплексами заключні проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси.

Потрібно враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації превалює над іншим по ступеню значущості.

Наприклад, неможливо два нижче приведені мотиваційних комплекси вважати абсолютно однаковими:

	ВМ	ЗПМ	ЗНМ
1.	1	2	5
2.	2	3	4

І перший, і другий мотиваційний комплекс відносяться до одного і того ж неоптимального типу: ЗНМ>ЗПМ>ВМ

У першому випадку мотиваційний комплекс особистості є значно негативним, ніж у другому. У другому випадку в порівнянні з першим має місце зниження показника негативної мотивації та підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивації.

Задоволеність професією тим вища, чим оптимальніший мотиваційний комплекс: значна перевага внутрішньої позитивної мотивації і низька – зовнішньої негативної.

Чим оптимальніший мотиваційний комплекс, чим більша активність, мотивована самим змістом діяльності, прагненням досягти в цій діяльності певних позитивних результатів, тим нижча емоційна нестабільність. І навпаки, чим більша діяльність досліджуваного, яка обумовлена мотивами уникнення (що починають превалювати над мотивами, що пов'язані з цінністю самої діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вище рівень емоційної нестабільності.

Дослідження спрямованості особистості (Б. Басса)

Мета роботи: визначення рівня спрямованості особистості на себе, на спілкування, на працю.

Потрібно вибрати одну відповідь, яка найбільше відповідає дійсності та виражає Вашу думку, і записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найбільш привабливо». Потім вибрати одну відповідь, яка найменше відповідає реальності, і записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найменш привабливо».

Бланк до методики Б. Басса

1. Найбільше задоволення я одержую від: А) схвалення моєї роботи; Б) усвідомлення того, що робота виконана добре; В) усвідомлення того, що мене оточують друзі.
2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то прагнув би бути: А) тренером, який розробляє тактику гри; Б) відомим гравцем; В) обраним капітаном команди.
3. На мою думку, кращим педагогом є той, хто: А) цікавиться учнями та має до кожного індивідуальний підхід; Б) зацікавлює своїм предметом так, що учні з задоволення заглиблюються в цей предмет; В) створює у колективі таку атмосферу, за якої кожен учень може висловити свою думку.
4. Мені подобається, коли люди: А) радіють за виконану роботу; Б) із задоволенням працюють у колективі; В) прагнуть виконати свою роботу краще за інших.
5. Я бажав би, щоб мої друзі: А) були доброзичливими та допомагали людям, коли це необхідно; Б) були вірними та відданими мені; В) були розумними та цікавими людьми.
6. Кращими друзями я вважаю тих: А) з ким маю гарні стосунки; Б) на кого завжди можна покластися; В) хто може багато досягти у житті.

7. Найбільше мені не подобається: А) коли у мене щось не виходить; Б) коли розвалюються стосунки з товаришами;
В) коли мене критикують.
8. На мою думку, дуже погано, коли педагог: А) не приховує своєї антипатії до деяких учнів, насміхається та дражнить їх; Б) викликає дух суперництва в колективі; В) недостатньо добре знає предмет, який викладає.
9. У дитинстві мені найбільше подобалося: А) проводити час з друзями; Б) відчуття виконаної справи; В) коли мої вчинки схвалювали.
10. Я бажав би бути схожим на тих, хто: А) досягнув успіху в житті; Б) дійсно закоханий у свою справу; В) відзначається доброзичливістю та товариськістю.
11. Насамперед школа повинна: А) навчати вирішувати завдання, які ставить життя; Б) розвивати передусім індивідуальні здібності учнів; В) виховувати якості, які допомагають встановлювати стосунки з людьми.
12. Якби я мав більше вільного часу, то використовував би його: А) для спілкування з друзями; Б) для відпочинку та розваг; В) для самоосвіти та улюблених справ.
13. Найбільших успіхів я досягаю, коли: А) працюю з людьми, до яких відчуваю симпатію; Б) маю цікаву роботу; В) отримаю винагороду за свої зусилля.
14. Мені подобається, коли: А) інші люди поважають мене; Б) я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи; В) я маю час приємно спілкуватися з друзями.
15. Якби про мене написали в газеті, то краще було б, щоб: А) розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану із навчанням, спортом, де я брав участь; Б) написали про мою діяльність; В) обов'язково розповіли про колектив, у якому я працював.
16. Краще за все я навчаюсь, коли викладач: А) має до мене індивідуальний підхід; Б) може зацікавити своїм предметом; В) проводить колективні обговорення проблем, що вивчаються.

17. Для мене немає нічого гіршого, за: А) образу власної гідності; Б) невдачу при виконанні важливої справи; В) втрату друзів.
18. Найбільше я ціную: А) успіх; Б) можливості спільної роботи; В) здоровий практичний розум та інтуїцію.
19. Я не поважаю людей, які: А) вважають себе гіршими за інших; Б) часто сваряться та конфліктують; В) заперечують усе нове.
20. Приємно, коли: А) працюєш над важливою справою; Б) маєш багато друзів; В) усім подобаєшся та викликаєш схвалення.
21. На мою думку, в першу чергу керівник повинен бути: А) доступним; Б) авторитетним; В) вимогливим.
22. У вільний час я з цікавістю прочитав би книжки: А) про те, як знайти друзів та налагодити гарні стосунки з оточуючими; Б) про життя знаменитих людей; В) про останні досягнення науки та техніки.
23. Якби в мене були музикальні здібності, я бажав би бути: А) диригентом; Б) композитором; В) солістом.
24. Я бажав би: А) вигадати цікавий конкурс; Б) перемогти у конкурсі; В) організувати конкурс і управляти ним.
25. Для мене важливо знати: А) що я бажаю зробити; Б) як досягнути мети; В) як організувати людей для досягнення мети.
26. Людина повинна прагнути до того, щоб: А) інші люди схвалювали її вчинки; Б) передусім виконувати свою справу; В) її не можна було б критикувати за виконану роботу.
27. Найкраще я відпочиваю у вільний час, якщо: А) спілкуюсь з друзями; Б) дивлюсь цікаві фільми; В) займаюсь своєю улюбленою справою.
- Обробка результатів.* Кожній відповіді у стовпчику «Найбільш привабливо» надається 2 бали, відповіді у стовпчику «Найменш привабливо» - 0 балів, відповідям, що не потрапили в жодний стовпчик - 1 бал. Бали, набрані за всіма 27 судженнями, додаються для кожного виду спрямованості окремо (за ключем).

Ключ

№	Я	С	Д		№	Я	С	Д		№	Я	С	Д
1	А	В	Б		10	А	В	Б		19	А	Б	В
2	Б	В	А		11	Б	В	А		20	В	Б	А
3	А	В	Б		12	Б	А	В		21	Б	А	В
4	В	Б	А		13	В	А	Б		22	Б	А	В
5	Б	А	В		14	А	В	Б		23	В	А	Б
6	В	А	Б		15	Б	В	А		24	Б	В	А
7	В	Б	А		16	А	В	Б		25	А	В	Б
8	А	Б	В		17	А	В	Б		26	В	А	Б
9	В	А	Б		18	А	Б	В		27	Б	А	В

Інтерпретація результатів. За допомогою методики визначаються такі види спрямованості особистості:

Спрямованість на себе (Я) - орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтровертованість, роздратованість, прагнення до влади.

Спрямованість на спілкування (С) - прагнення передусім підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних стосунках з людьми.

Спрямованість на справу, діло (Д) - зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.