

УДК 364-786-056.83:159.98

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-114-122>

**ВЛАДИСЛАВ ШАХОВ**

<https://orcid.org/0000-0002-1069-929>

vshahov75@gmail.com

магістр психології,

Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця

**ВОЛОДИМИР ШАХОВ**

<https://orcid.org/0000-0003-1535-2802>

shahovu2016@gmail.com

доктор педагогічних наук, професор,

Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця

## ДИНАМІКА РОЗВИТКУ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЗАСОБАМИ АКТУАЛІЗАЦІЇ ЇХ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ

*У статті з'ясовуються особливості динаміки розвитку структурних компонентів професійної самосвідомості майбутніх психологів. Завдяки запровадженій експериментальній програмі актуалізації особистісних ресурсів у студентів-психологів було зафіксовано суттєве підвищення рівня сформованості усіх структурних компонентів: когнітивного, конативного, емоційного та поведінкового, зокрема, було виявлено кількісні та якісні позитивні зміни показників образу «Я», особливо оцінки й активності, зростання рівня адекватності загальної самооцінки, а також збільшення здатності до ефективного комунікативного самоконтролю, встановлено статистично значуще зростання важливості суспільного визнання, творчості та впевненості в собі як термінальних цінностей студентів-психологів, а також зафіксовано підвищення значущості таких професійно важливих інструментальних цінностей, як терпимість до думок інших і піклування про інших.*

**Ключові слова:** професійна самосвідомість, структурні компоненти професійної самосвідомості, Я-концепція, Я-образ, професійна самооцінка, комунікативний самоконтроль, майбутні психологи.

**VLADYSLAV SHAKHOV**

Master of Psychology

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi

State Pedagogical University,

Ostrozhskego str. 32, Vinnitsia

**VOLODYMYR SHAKHOV**

Doctor of Pedagogical Sciences, professor

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi

State Pedagogical University,

Ostrozhskego str. 32, Vinnitsia

## DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF STRUCTURAL COMPONENTS OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS BY MEANS OF UPDATING THEIR PERSONAL RESOURCES

*The article elucidates the peculiarities of the dynamics of the development of structural components of the professional self-awareness of future psychologists in the process of professional training of students in higher education institutions. On the basis of the conducted empirical study of the dynamics of the basic indicators of structural components and determinants of the formation of professional self-awareness of psychology students before and after the formative experiment, it was established that in the experimental group, as well as in the control group, there were a significant number of and qualitative positive changes, in particular, an increase in the level of formation of professional Self-image of students, increasing objectivity of all partial manifestations of their professional self-evaluation of the result, as well as increasing the ability to effective communicative self-control. A statistically significant increase in the importance of social recognition, creativity and self-confidence as the terminal values of psychology students was established, as well as an increase in the importance of such professionally important values as sensitivity to the opinions of others and caring for others was recorded.*

*Significant changes in the self-concept of the participants of the experimental group were established as a result of social and psychological training with them. In particular, quantitative and qualitative positive changes in the indicators of self-image, especially evaluation and activity, and an increase in the level of adequacy of general self-esteem were revealed. A significant increase in the indicators of reflexivity as a professionally important trait in the participants of the experimental group was recorded, as well as a statistically significant trend towards the level of self-realization of the need for self-development among these students. No statistically significant changes in the structural components of professional self-awareness were found in the students of the control group.*

**Key words:** professional self-awareness, structural components of professional self-awareness, self-concept, self-image, professional self-evaluation, communicative self-control, future psychologists.

Теоретичний аналіз наукових джерел [1; 2; 7; 10; 5] дозволив з'ясувати, що у психологічній науці існують різні підходи до розуміння феномену професійної самосвідомості, детермінант та умов її розвитку, а також психологічних особливостей її набуття. У своєму дослідженні ми визначаємо самосвідомість особистості студентського віку як складну інтегративну властивість, яка відображає її здатність до активного перетворення себе й оточуючої дійсності, виражає характеристику свідомої самореалізації особистістю своєї внутрішньої природної сутності, характеризує її як суб'єкта життєдіяльності та робить автономною в процесах власної життєтворчості.

Наукові дослідження [2; 6; 7] засвідчують, що самосвідомість особистості виступає тією характеристикою, розвиток якої потребує не стільки спеціальних зовнішніх впливів, скільки наявності умов для її «пробудження», актуалізації. Відповідно до цього, нами була розроблена та апробована авторська комплексна програма з актуалізації внутрішніх ресурсів професійної самосвідомості в студентському віці, побудована на принципах розкриття внутрішньої, глибинної сутності особистості з мінімально виправданим застосуванням чітко окреслених навчально-виховних впливів.

У теоретичному обґрунтуванні комплексної програми розвитку професійної самосвідомості в студентському віці ми спиралися на концептуальні роботи знаного вітчизняного психолога В. Татенка [10], присвячені розробці проблеми суб'єкта психічної активності та дослідженню механізмів професійної самосвідомості; аналіз проблеми становлення професійної самосвідомості в процесі розвитку та саморозвитку (С. Борисова, В. Галузяк, Л. Римар, Н. Чепелєва) [1; 2; 7; 6].

Вищевикладений аналіз результатів досліджень вітчизняних психологів свідчить на користь необхідності створення та впровадження розвивальних психолого-педагогічних заходів у студентському середовищі, які б сприяли актуалізації внутрішніх ресурсів професійної самосвідомості студентства і, як наслідок, підвищенню організаційної готовності та мотивації саморозвитку і самовдосконалення й, таким чином, сприяли розвитку професійної самосвідомості особистості студентського віку. Нам вдалось доречним вживати іменник «актуалізація», зважаючи на його тлумачення як акту переведення зі стану потенційного в стан реальний, актуальний [13, с.13]. Відповідно, ми виходимо з тези, що базові психологічні ресурси для розвитку професійної самосвідомості у студента наявні, однак їх потрібно актуалізувати (перевести зі стану потенційного в стан реальний, актуальний), поглибити та збагатити.

Узагальнення результатів констатувального етапу дослідження засвідчило вагому значущість етапу професійної підготовки у становленні фахової самосвідомості майбутніх психологів та чутливість до розвитку її структурних компонентів – професійного Я-образу, професійної самооцінки та комунікативного самоконтролю. Провідними зовнішніми соціально-психологічними чинниками становлення професійної самосвідомості студентів-психологів зафіксовано професіограму психолога, наставництво викладачів і зразки діяльності професіоналів. Найбільш впливовими внутрішніми чинниками є Я-концепція та навчально-професійна мотивація майбутніх психологів.

У ході нашого дослідження, було також виявлено ряд типових проблем становлення фахової самосвідомості студентів, як-от:

- значну кількість носіїв неадекватної професійної самооцінки результату навіть серед випускників;
- недостатній рівень розвитку комунікативного самоконтролю,
- обмежену обізнаність щодо змісту професіограми психолога та ролі його фахової самосвідомості в успішності професійної діяльності;
- неузгодженість становлення компонентів професійної Я-концепції майбутніх психологів (на тлі загалом адекватної лінії формування професійного образу «Я» та самооцінки професійного потенціалу спостерігається проблемний рівень розвитку професійної самооцінки результату і комунікативного самоконтролю).

Таким чином, наше емпіричне дослідження дало можливість встановити, що становлення фахової самосвідомості майбутніх психологів відбувається стихійно, в якості допоміжного супутнього вектора формування їхньої професійної компетентності. Результати констатувального експерименту засвідчили необхідність здійснення цілеспрямованого психологічного супроводу становлення професійної самосвідомості, а в його межах – розробки комплексної програми, спрямованої на оптимізацію педагогічного впливу на становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів, а також актуалізацію особистісного потенціалу студентів-психологів для розвитку структурних компонентів їхньої Я-концепції.

Формувальний етап дослідження було здійснено на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського зі студентами 4 курсу спеціальності «Психологія», по 25 студентів експериментальної та контрольної груп упродовж 2018-2020 рр. Пріоритет роботи саме з випускниками-психологами пояснюємо особливою важливістю цілеспрямованого супроводу становлення їхньої професійної самосвідомості на етапі завершення бакалаврського навчання та близькими перспективами початку фахової діяльності. Головним аргументом для участі студентів четвертого курсу в формувальному експерименті стала їхня добровільна згода.

До експериментальної групи першочергово було запрошено студентів, у яких на констатувальному етапі дослідження було виявлено проблемні показники сформованості професійної самосвідомості, як-то: низький рівень професійного Я-образу, неадекватну професійну самооцінку результату, низький рівень самоконтролю. Учасниками контрольної групи стали випускники з діагностичними показниками, виявленими під час констатувального етапу

дослідження, що відображають узагальнені середньостатистичні дані розподілу рівнів сформованості професійного образу «Я», професійної самооцінки результату та комунікативного самоконтролю.

Остаточно перевірити результати апробації програми та підтвердити її ефективність дозволила вторинна психодіагностика учасників експериментальної та контрольної груп з використанням ряду діагностичних знарядь, що були задіяні на констатувальному етапі дослідження.

Першим кроком цієї діагностики постало виявлення динаміки структурних компонентів професійної самосвідомості майбутніх психологів. Спочатку наведемо результати дослідження змін професійного Я-образу випускників, презентовані у таблиці 1.

Таблиця 1

**Динаміка показників професійного образу «Я» студентів-психологів (у %)**

| Рівень оцінки | Констатувальний етап |                  | Формувальний етап  |                  |
|---------------|----------------------|------------------|--------------------|------------------|
|               | Експеримент. група   | Контрольна група | Експеримент. група | Контрольна група |
| Низький       | 4                    | 0                | 0                  | 0                |
| Середній      | 28                   | 20               | 12                 | 16               |
| Високий       | 68                   | 80               | 88                 | 84               |

Зазначимо, що ще під час констатувального етапу дослідження встановлено, що показники професійного Я-образу були найвищими порівняно з іншими компонентами фахової самосвідомості студентів-психологів – їхньою професійною самооцінкою та комунікативним самоконтролем. Однак внаслідок реалізації програми розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів було зафіксовано значну позитивну динаміку їхнього професійного Я-образу. Зокрема, в експериментальній групі анулювалась вибірка носіїв низького рівня, значно збільшилась чисельність носіїв високого рівня (на 20%) зі зменшенням на 16% кількості носіїв середнього рівня. Застосування параметричного методу порівняння двох незалежних вибірок з допомогою t-критерію Стьюдента підтвердило зростання рівня сформованості професійного образу «Я» у студентів експериментальної групи ( $t = -3,201^{**}$ , де  $p \leq 0,01$ ). У контрольній групі теж відбулись позитивні зміни професійного Я-образу студентів за рахунок поповнення на 4% вибірки носіїв високого рівня, проте ці зміни не є статистично значущими ( $t = -0,299$ ).

Проблемною зоною фахової самосвідомості студентів-психологів, виявленою під час констатувального етапу дослідження, стала професійна самооцінка результату, причому щодо всіх її парціальних проявів. Участь випускників у тренінгу дозволила підвищити адекватність самооцінки професійних знань за рахунок зменшення кількості носіїв неадекватної самооцінки (табл. 2).

Таблиця 2

**Динаміка показників самооцінки професійних знань студентів-психологів (у %)**

| Рівень оцінки | Констатувальний етап |                  | Формувальний етап  |                  |
|---------------|----------------------|------------------|--------------------|------------------|
|               | Експеримент. група   | Контрольна група | Експеримент. група | Контрольна група |
| Занижена      | 28                   | 20               | 8                  | 28               |
| Адекватна     | 40                   | 68               | 76                 | 60               |
| Завищена      | 32                   | 12               | 16                 | 12               |

Так, вибірка носіїв заниженої самооцінки серед студентів, які взяли участь у тренінгу, зменшилась на 20%, а також вдвічі зменшилась кількість носіїв завищеної самооцінки фахових знань. Її позитивну динаміку підтверджує й показник t-критерію Стьюдента ( $t = -3,118^{**}$ , де  $p \leq 0,01$ ). У контрольній групі зафіксовано погіршення показників самооцінки професійних знань через зростання на 8% вибірки носіїв заниженої самооцінки, які раніше мали її адекватний рівень ( $t = 0,589$ ). Припустимо, це є наслідком зростання критичності цих студентів під впливом підготовки до державної атестації.

Взявши на озброєння пропрацьовані під час тренінгу психологічні вправи та практики учасники експериментальної групи суттєво підвищили рівень своєї самооцінки професійних умінь і навичок (табл. 3). Зокрема, вибірка носіїв адекватного рівня самооцінки зросла на 40%, в той час як кількість студентів, що схильні недооцінювати свої фахові вміння та навички, зменшилась на 28%. Водночас, вибірка носіїв завищеної оцінки зменшилась на 12%. Означену позитивну динаміку підтверджують показники t-критерію Стьюдента ( $t = -3,960^{**}$ , де  $p \leq 0,00$ ).

**Динаміка показників самооцінки професійних умінь і навичок студентів-психологів (у %)**

| Рівень оцінки | Констатувальний етап |                  | Формувальний етап  |                  |
|---------------|----------------------|------------------|--------------------|------------------|
|               | Експеримент. група   | Контрольна група | Експеримент. група | Контрольна група |
| Занижена      | 32                   | 20               | 4                  | 12               |
| Адекватна     | 36                   | 64               | 76                 | 68               |
| Завищена      | 32                   | 16               | 20                 | 20               |

Нисхідна лінія кількості носіїв заниженої самооцінки професійних умінь і навичок виявлена й у контрольній групі, однак у ній також зросла на 4% чисельність студентів, які мають завищену самооцінку. Ці зміни не є статистично значущими ( $t = -0,562$ ).

Порівняння показників *самооцінки професійних переконань* до і після формувального впливу не виявило її потужних зрушень у студентів експериментальної групи (табл. 4).

**Динаміка показників самооцінки професійних переконань студентів-психологів (у %)**

| Рівень оцінки | Констатувальний етап |                  | Формувальний етап  |                  |
|---------------|----------------------|------------------|--------------------|------------------|
|               | Експеримент. група   | Контрольна група | Експеримент. група | Контрольна група |
| Занижена      | 8                    | 0                | 4                  | 4                |
| Адекватна     | 64                   | 76               | 74                 | 72               |
| Завищена      | 28                   | 24               | 12                 | 24               |

Пояснюємо це тривалістю та складністю трансформації такого психічного феномену, як переконання особистості. Однак, позитивним є встановлене анулювання вибірки носіїв заниженої самооцінки професійних переконань і зменшення на 4% кількості студентів, що схильні переоцінювати себе. Застосування параметричного методу *t*-критерію Стьюдента виявило тенденцію до зростання рівня адекватності самооцінки професійних переконань ( $t = -2,182^*$ , де  $p \leq 0,05$ ) у студентів експериментальної групи. У студентів контрольної групи динаміка самооцінки професійних переконань є майже не помітною ( $t = -0,299$ ).

Схожу тенденцію помірності змін встановлено й щодо самооцінки професійно значущих якостей у студентів експериментальної групи (табл. 5). Вибірка студентів, схильних недооцінювати рівень сформованості власних фахово значущих рис, зменшилась лише на 4%, носіїв завищеної самооцінки стало менше на 16%. Відповідно, на 20% поповнилась чисельність носіїв адекватної самооцінки професійно значущих якостей у студентів експериментальної групи. Параметричний метод порівняння підтвердив тенденцію до об'єктивізації самооцінки ( $t = -2,628^*$ , де  $p \leq 0,05$ ).

**Динаміка показників самооцінки професійно значущих якостей студентів-психологів (у %)**

| Рівень оцінки | Констатувальний етап |                  | Формувальний етап  |                  |
|---------------|----------------------|------------------|--------------------|------------------|
|               | Експеримент. група   | Контрольна група | Експеримент. група | Контрольна група |
| Занижена      | 16                   | 0                | 12                 | 0                |
| Адекватна     | 40                   | 52               | 60                 | 56               |
| Завищена      | 44                   | 48               | 28                 | 44               |

У студентів контрольної групи статистично значущих змін самооцінки професійно важливих якостей не виявлено ( $t = -0,299$ ). Таким чином, участь студентів у програмі розвитку професійної самосвідомості засобами актуалізації їх особистісних ресурсів забезпечила зростання об'єктивності всіх парціальних проявів самооцінки результату. Особливо значні зміни охопили самооцінку професійних знань і самооцінку фахових умінь і навичок. Встановлено й тенденцію до зростання кількості носіїв адекватної самооцінки професійних переконань і самооцінки фахово важливих якостей. Це підтверджує доречність психологічного супроводу розвитку професійної самооцінки студентів-психологів на противагу її стихійному становленню.

Реалізація програми розвитку професійної самосвідомості студентів-психологів змінила й такий її компонент, як комунікативний самоконтроль. Під час констатувального етапу дослідження встановлено, що лише трохи більше половини випускників-психологів мають високий рівень комунікативного контролю. Тому цей компонент професійної самосвідомості був визнаний нами як проблемний і той, що потребує адресної корекції. На початку формувального впливу серед студентів експериментальної групи домінувала вибірка носіїв високого рівня комунікативного самоконтролю, але вона не охоплювала і половини всієї чисельності цієї групи (44%). По завершенню тренінгу кількість носіїв високого рівня досягла вже позначки 60% (табл. 6).

Таблиця 6

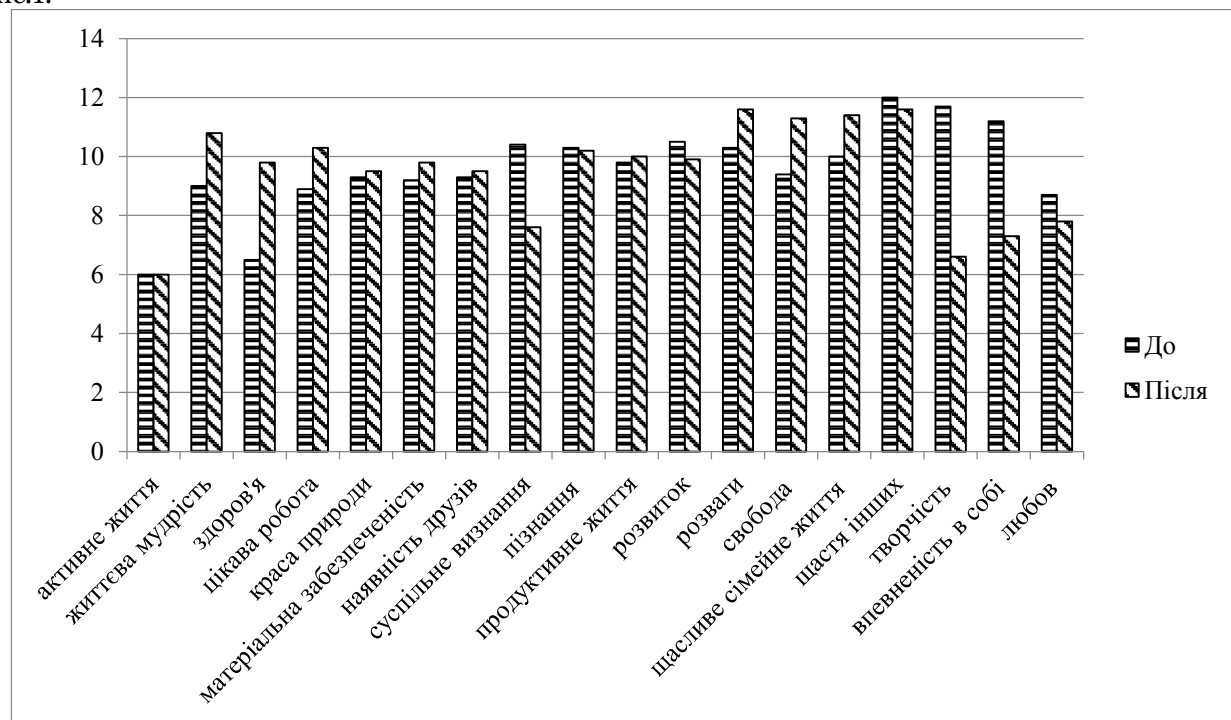
**Динаміка показників комунікативного самоконтролю студентів-психологів (у %)**

| Рівень оцінки | Констатувальний етап |                  | Формувальний етап  |                  |
|---------------|----------------------|------------------|--------------------|------------------|
|               | Експеримент. група   | Контрольна група | Експеримент. група | Контрольна група |
| Низький       | 24                   | 16               | 12                 | 12               |
| Середній      | 32                   | 32               | 28                 | 32               |
| Високий       | 44                   | 52               | 60                 | 56               |

При цьому удвічі зменшилась вибірка носіїв низького рівня комунікативного самоконтролю серед студентів експериментальної групи. Отже, учасники експериментальної групи стали більше контролювати вияви власних емоцій і почуттів, менш спонтанно реагувати на незадоволення потреб, що сприятиме їхній взаємодії з оточуючими й усвідомленому та відповідальному здійсненню життєвої самореалізації. Параметричний метод підтвердив значні позитивні зрушення показників самоконтролю в цій групі ( $t = -3,118^{**}$ , де  $p \leq 0,01$ ). Натомість, у контрольній групі статистично значущих змін комунікативного контролю не встановлено ( $t = -0,299$ ).

Наступним кроком перевірки ефективності реалізації програми розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів постало вивчення динаміки внутрішніх чинників становлення їх фахової самосвідомості.

Аналіз результатів дослідження динаміки показників такого внутрішнього соціально-психологічного чинника розвитку професійної самосвідомості, як *ціннісні орієнтації* студентів-психологів експериментальної групи, дозволяє зробити висновки про статистично значущі зміни в їхніх цінностях. Динаміка термінальних цінностей студентів експериментальної групи відображена на рис.1.



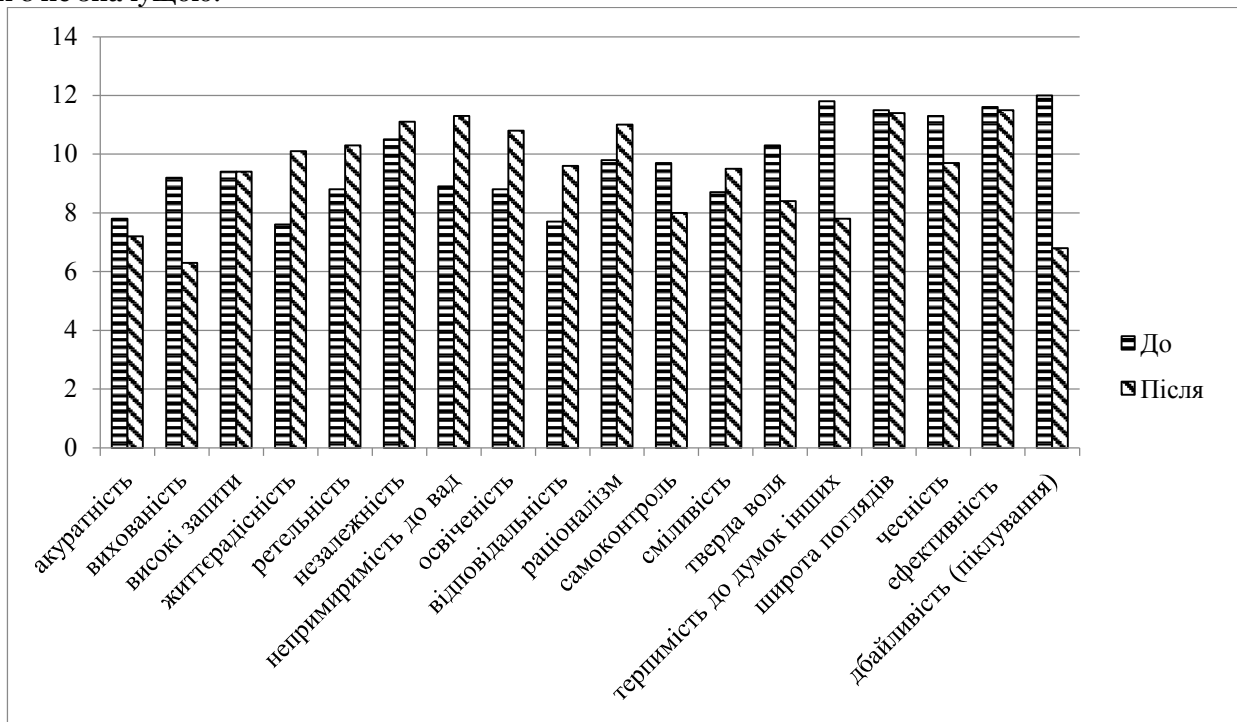
**Рис. 1. Середні значення термінальних цінностей студентів експериментальної групи до та після формувального експерименту.**

Дослідження цього різновиду цінностей за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча засвідчило, що після проведеного розвивального впливу серед учасників експериментальної групи

зросла важливість суспільного визнання ( $t = 2,071^*$  при  $p \leq 0,05$ ), творчості ( $t = 2,957^{**}$  при  $p \leq 0,01$ ) та впевненості в собі ( $t = 2,759^*$  при  $p \leq 0,05$ ). Статистично значущих змін інших термінальних ціннісних орієнтацій серед студентів експериментальної групи не виявлено.

Натомість, у студентів, які входили в контрольну групу, статистично значущих змін термінальних цінностей по завершенню формульованого експерименту взагалі не зафіксовано.

Динаміка інструментальних цінностей студентів експериментальної групи відображена на рис. 2. Після проведеного соціально-психологічного тренінгу для учасників експериментальної групи стали важливішими такі цінності, як терпимість до думок інших ( $t = 1,895^*$  при  $p \leq 0,05$ ) та піклування про інших ( $t = 3,105^{**}$  при  $p \leq 0,01$ ). У своїй діяльності вони почали виявляти більшу толерантність та чуйність до оточуючих, а при плануванні подальших дій орієнтуватися не лише на власні потреби й бажання. Зміна значень інших інструментальних цінностей у досліджуваних цієї групи є не значущою.



**Рис. 2. Середні значення інструментальних цінностей студентів експериментальної групи до та після формульованого експерименту.**

У студентів, які входили в контрольну групу, статистично значущих змін інструментальних цінностей за час впровадження комплексної розвивальної програми не відбулося.

Також у фокус нашої заключної діагностики потрапили зміни такого важливого внутрішнього чинника становлення професійної самосвідомості, як Я-концепції майбутніх психологів. Внаслідок проведення соціально-психологічного тренінгу в учасників експериментальної групи виявлено кількісні та якісні позитивні зміни показників образу «Я». Зокрема, в учасників експериментальної групи статистично значуще підвищились показники розвитку образу Я, а саме його оцінка (табл. 7).

Як показують результати аналізу діагностичних даних, в учасників експериментальної групи зросли показники визнання власних соціально бажаних якостей особистості (з 16 % до 20 %), а чисельність тих студентів, які не вважають себе позитивною, гарною людиною, зменшилась вдвічі – з 48 % до 24 %.

Таблиця 7

**Динаміка показників образу «Я» студентів-психологів за критерієм оцінки (у %)**

| Рівень оцінки | Констатувальний етап |                  | Формувальний етап  |                  |
|---------------|----------------------|------------------|--------------------|------------------|
|               | Експеримент. група   | Контрольна група | Експеримент. група | Контрольна група |
| Низький       | 48                   | 16               | 24                 | 16               |
| Середній      | 36                   | 44               | 56                 | 40               |
| Високий       | 16                   | 40               | 20                 | 44               |

Застосування параметричного методу порівняння двох незалежних вибірок за допомогою t-критерію Стьюдента виявило тенденцію до зростання рівня розвитку оцінки ( $t = - 2,076^*$ , де  $p \leq$

0,05). Щодо контрольної групи значних змін образу «Я» за критерієм оцінки не виявлено ( $t = -0,357$ ).

Також у фокус нашої перевірки потрапив такий показник образу «Я», як сила. Встановлено, що по завершенню формульованого впливу серед учасників експериментальної групи значно знизився відсоток осіб, які вважали себе невольовими (з 76 % до 36 %), та вдвічі зросла вибірка носіїв високого рівня сили, досягнувши 8 % (табл. 8).

Застосування параметричного методу t-критерію Стьюдента теж підтвердило статистично значущі зміни сили образу «Я» у студентів експериментальної групи ( $t = -3,100^{**}$ , де  $p \leq 0,01$ ), натомість в контрольній групі таких змін не зафіксовано ( $t = -0,279$ ).

Позитивну динаміку виявлено у студентів експериментальної групи й щодо активності Я-образу, позаяк мало місце суттєве зменшення чисельності студентів, які вважали себе пасивними (з 64 % до 20 %), на тлі появи після тренінгу 4% носіїв високого рівня.

Таблиця 8

**Динаміка показників образу «Я» студентів-психологів за критерієм сили (у %)**

| Рівень сили | Констатувальний етап |                  | Формувальний етап  |                  |
|-------------|----------------------|------------------|--------------------|------------------|
|             | Експеримент. група   | Контрольна група | Експеримент. група | Контрольна група |
| Низький     | 76                   | 68               | 36                 | 64               |
| Середній    | 20                   | 24               | 56                 | 28               |
| Високий     | 4                    | 8                | 8                  | 8                |

Застосування t-критерію Стьюдента підтвердило зростання рівня активності у студентів експериментальної групи ( $t = -3,482^{**}$ , де  $p \leq 0,01$ ). У студентів контрольної значних змін активності образу «Я» не виявлено, виходячи з показника t-критерію Стьюдента ( $t = -0,299$ ).

Розвиток означених якостей образу «Я» дозволить студентам адекватніше ставитись до власних можливостей, ефективніше планувати майбутні дії, а також проявляти активність і позитивні вольові якості при реалізації власних задумів.

**Висновки.** Отже, апробація розробленої нами програми забезпечила досягнення її стратегічної мети – актуалізації особистісного потенціалу студентства для активного перетворення себе та оточуючої дійсності, розвитку автономності та здатності до саморозвитку й свідомої самореалізації своєї внутрішньої природної сутності, а також тактичної мети – розвитку компонентів і актуалізації функцій професійної самосвідомості випускників-психологів як провідної складової їхньої готовності до професійної діяльності.

Порівняльний аналіз динаміки рівневих показників структурних компонентів і детермінант становлення професійної самосвідомості студентів-психологів до та після формульованого експерименту показав, що в експериментальній групі порівняно з контрольною групою відбулися значущі кількісні та якісні позитивні зміни. Зафіксовано підвищення рівня сформованості професійного Я-образу студентів експериментальної групи, зростання об'єктивності всіх парціальних проявів їхньої професійної самооцінки результату, а також збільшення здатності до ефективного комунікативного самоконтролю. У студентів контрольної групи статистично значущих змін структурних компонентів професійної самосвідомості не виявлено, що підтверджено застосуванням параметричного методу порівняння незалежних вибірок за допомогою t-критерію Стьюдента.

Ефективність розробленої та впровадженої програми розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів доведено сприятливою динамікою внутрішніх чинників її становлення, зафіксованою у студентів експериментальної групи. Встановлено статистично значуще зростання важливості суспільного визнання, творчості та впевненості в собі як термінальних цінностей студентів-психологів, а також зафіксовано підвищення значущості таких професійно важливих інструментальних цінностей, як терпимість до думок інших і піклування про інших. У студентів контрольної групи статистично значущих змін термінальних і інструментальних цінностей по завершенню формульованого етапу дослідження не зафіксовано.

Встановлено суттєві зміни Я-концепції учасників експериментальної групи внаслідок проведення з ними соціально-психологічного тренінгу. Зокрема, виявлено кількісні та якісні позитивні зміни показників образу «Я», особливо оцінки й активності, зростання рівня адекватності загальної самооцінки. Зафіксовано значне зростання показників рефлексивності як професійно важливої риси в учасників експериментальної групи, а також статистично значущу тенденцію до зростання рівнів самореалізації потреби в саморозвитку у цих студентів. Виявлена динаміка показників Я-концепції, рефлексивності та потреби у саморозвитку у студентів контрольної групи не є статистично значущою.

Таким чином, порівняння діагностичних показників компонентів і внутрішніх детермінант становлення професійної самосвідомості учасників дослідження дозволяє зробити висновки, що студенти, з якими була реалізована програма розвитку професійної самосвідомості, мають вищий рівень її розвитку, ніж ті, з якими не проводили таких занять. Застосування в освітній взаємодії цієї програми сприятиме актуалізації особистісної активності та відповідальності студентів щодо розвитку власної професійної самосвідомості.

### Література

1. Борисова С. В. Теоретичні основи визначення професійної самосвідомості. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 11 (246), Ч. II. С. 5–10.
2. Галузьяк В. М. Структурно-функціональні особливості професійної самосвідомості вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : «Педагогіка і психологія»*. Випуск 43. Вінниця, 2015. С. 192–197.
3. Гуревич Р. С., Фрицюк В. А., Костенко Н. І. Підготовка майбутніх учителів до професійного саморозвитку в педагогічних закладах вищої освіти. Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики підготовки фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми». 55. 2020, 128-137
4. Каплінський В. В., Хорунжевський Л.С, Цуркан Б. М. Німецький та британський досвід підготовки майбутніх учителів у контексті модернізації вищої педагогічної освіти в Європі та Україні. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. ТОВ «Твори»*. 2020. Вип.63. С. 162 – 167.
5. Каплінський В. В., Бурлака Н. І., Фрицюк А. В. Роль навчальної дисципліни «Коучинг в освіті» у підготовці магістрів спеціальності «011 освітні, педагогічні науки». *Наукові записки ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. ТОВ «Твори»*. 2020. Вип.64. С.155-162
6. Каплінський В. В., Фрицюк В. А. Зміст та особливості викладання навчальної дисципліни «Педагогіка творчості». *Наукові записки ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Вип.71. 2022. С. 49 – 54.*
7. Коломієць А.М. Особливості професійної підготовки вчителя на сучасному етапі розвитку суспільства. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2011. Випуск 33. С. 83-86.
8. Лазаренко Н. І. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: монографія. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2019. 365 с.
9. Римар Л. В. Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Київ, 1999. 20 с.
10. Столярчук О. А. Психологія становлення особистості фахівця в умовах різновекторності універсуму : монографія. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2018. 294 с.
11. Татенко В. О. Суб'єктивна парадигма у психології освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник АПН України*. 2004. № 2. С.11–23.
12. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності психолога. *Актуальні проблеми психології : Наукові записки інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ : Ніка-Центр, 1999. Вип. 19. С. 271–279.
13. Шамлян К.М. Професійна самосвідомість викладача-психолога. *Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»: Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2007. №3 (1). С. 145–149.
14. Штифурак В.С., Педоренко В.М. Використання проблемного аналізу у процесі фахової підготовки психологів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2021. Випуск 65. С. 165-168.

### References

1. Borysova S. V. Teoretychni osnovy vyznachennia profesiinoi samosvidomosti [Theoretical foundations of defining professional self-awareness]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*. 2012. № 11 (246), Ch. II. S. 5–10.
2. Haluziak V. M. Strukturno-funktsionalni osoblyvosti profesiinoi samosvidomosti vchytelia [Structural and functional features of a teacher's professional self-awareness]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Kotsiubynskoho. Seriiia : «Pedahohika i psykholohiia»*. Vypusk 43. Vinnytsia, 2015. S. 192–197.
3. Hurevych R. S., Frytsyuk V. A., Kostenko N. I. Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do profesynoho samorozvytku v pedahohichnykh zakladakh vyshchoyi osvity. Zbirnyk naukovykh prats' «Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky pidhotovky fakhivtsiv :metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy». 55. 2020, 128-137
4. Kaplinskyi V. V., Khorunzhevskiy L.Ie, Tsurkan B. M. Nimetskyi ta brytanskyi dosvid pidhotovky maibutnikh uchyteliv u konteksti modernizatsii vyshchoi pedahohichnoi osvity v Yevropi ta Ukraini [German and British experience of training future teachers in the context of modernization of higher pedagogical education in Europe and Ukraine.]. *Naukovi zapysky VDPV imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriiia: pedahohika i psykholohiia*. TOV «Tvory». 2020. Vyp.63. S. 162 – 167.



5. Kaplinskyi V. V., Burlaka N. I., Frytsiuk A. V. Rol navchalnoi dystsypliny «Kouchynh v osviti» u pidhotovtsi mahistriv spetsialnosti «011 osvitni, pedahohichni nauky» [The role of the educational discipline "Coaching in education" in the preparation of masters in the specialty "011 educational, pedagogical sciences"]. *Naukovi zapysky VDPU im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia*. TOV «Tvory». 2020. Vyp.64. S.155-162
6. Kaplinskyi V. V., Frytsiuk V. A. Zmist ta osoblyvosti vykladannia navchalnoi dystsypliny «Pedahohika tvorchosti» [Content and peculiarities of teaching the educational discipline "Pedagogy of creativity"]. *Naukovi zapysky VDPU im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: pedahohika i psykholohiia*. Vyp.71. 2022. S. 49 – 54.
7. Kolomiets, A.M. (2011). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky vchytelia na suchasnomu etapi rozvytku suspilstva [Peculiarities of professional teacher training at the current stage of society's development]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia*. Issue 33. pp. 83-86.14.
8. Lazarenko N. I. Profesiina pidhotovka vchyteliv u pedahohichnykh universytetakh Ukrainy v umovakh yevrointehratsii: monohrafiia [Professional training of teachers in pedagogical universities of Ukraine in the conditions of European integration: monograph]. Vinnytsia : TOV «Druk plus», 2019. 365 s.
9. Rymar L. V. Formuvannia profesiinoi samosvidomosti maibutnikh uchyteliv u protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin [Formation of professional self-awareness of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.01. Kyiv, 1999. 20 s.
10. Stoliarchuk O. A. Psykholohiia stanovlennia osobystosti fakhivtsia v umovakh riznovektornosti universumu [Psychology of the formation of the personality of a specialist in the conditions of multi-vector universe] : monohrafiia. Kremenchuk : PP Shcherbatykh O.V., 2018. 294 s.
11. Tatenko V. O. Subiektyvna paradyhma u psykholohii osvity [Subjective paradigm in educational psychology]. *Pedahohika i psykholohiia*. Visnyk APN Ukrainy. 2004. № 2. S.11–23.
12. Chepelieva N. V. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti psykholoha [Formation of the professional competence of a psychologist]. *Aktualni problemy psykholohii* : Naukovi zapysky instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. Kyiv : Nika-Tsentr, 1999. Vyp. 19. S. 271–279.
13. Shamlan K.M. Profesiina samosvidomist vykladacha-psykholoha [Professional self-awareness of a teacher-psychologist]. *Visnyk natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut»: Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika*. 2007. №3 (1). S. 145–149.
14. Shtyfurak V.S., Pedorenko V.M. Vykorystannia problemnoho analizu u protsesi fakhovoi pidhotovky psykholohiv [The use of problem analysis in the process of professional training of psychologists]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia*. 2021. Vypusk 65. S. 165-168 .