

УДК 364-786-056.83:159.98

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-79-100-106>

ВЛАДИСЛАВ ШАХОВ

<https://orcid.org/0000-0002-1069-9295>
vshahov75@gmail.com

кандидат психологічних наук, доцент,
Маріупольський державний університет
вул. Преображенська, 6, Київ

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

ЗОВНІШНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У статті представлено аналіз детермінації становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів. Розкрито й проаналізовано зовнішні соціально-психологічні детермінанти становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів. На підставі аналізу наукових джерел та проведеного емпіричного дослідження було встановлено, що головними зовнішніми детермінантами становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів постають соціальний престиж професії, професіограму психолога, освітню парадигму ЗВО, наставництво викладачів і зразки діяльності професіоналів, імітація – засвоєння індивідом способів поведінки фахівців на підставі спостереження за ними.

Ключові слова: професійна самосвідомість, соціально-психологічні детермінанти становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів, соціальний престиж професії, професіограма психолога, освітня парадигма ЗВО, наставництво викладачів і зразки діяльності професіоналів, імітація.

VLADYSLAV SHAKHOV

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Mariupol State University (Ukraine)
Preobrazhenska St. 6, Kyiv

VOLODYMYR SHAKHOV

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University,
Ostrozhskogo str. 32, Vinnytsia

EXTERNAL DETERMINANTS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL SELF- CONSCIOUSNESS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

The article presents an analysis of the determination of the formation of professional self-awareness of future psychologists. External socio-psychological determinants of the formation of professional self-awareness of future psychologists are revealed and analyzed. The leading socio-psychological factors of the formation of self-consciousness of future practical psychologists are identified, in particular external, the source of which is social influence (spontaneous or controlled) and internal, the localization of which is in the personality of the future specialist. The social prestige of the profession, the psychologist's professionogram, the educational paradigm of the higher education institution, the mentoring of teachers and examples of the activities of professionals are attributed to the external socio-psychological factors of the formation of self-consciousness of the future psychologist, imitation – the assimilation by an individual of the ways of behavior of specialists based on observation of them. This is a purposeful reproduction of the manners, actions and habits of authoritative representatives of the professional community.

Based on the analysis of scientific sources and the conducted empirical research, it was established that the main external determinants of the formation of professional self-awareness of future psychologists are the social prestige of the profession, the psychologist's professionogram, the educational paradigm of the higher education institution, the mentoring of teachers and examples of the activities of professionals, imitation.

Key words: professional self-awareness, socio-psychological determinants of the formation of professional self-awareness of future psychologists, the social prestige of the profession, the psychologist's professionogram, the educational paradigm of the higher education institution, the mentoring of teachers and examples of the activities of professionals, imitation.

Проблема самосвідомості завжди викликала неабияку зацікавленість багатьох представників різноманітних як зарубіжних, так і вітчизняних наукових течій і шкіл. Зокрема, розвиток самосвідомості особистості є однією з ключових ідей психоаналітичної теорії З. Фрейда, який розглядав її в контексті ідентифікації та інтеріоризації батьківського авторитету; самосвідомість пов'язана з такими базовими психологічними конструктами: ідентичністю (Е. Еріксон), регуляцією, контролем та самоефективністю (А. Бандура), незалежністю мислення й саморегуляцією поведінки (Дж. Хілл), прагненням до самовираження та самоздійснення (Р. Хевіггерст), розвитком когнітивних пізнавальних процесів (Ж. Піаже), внутрішнім потенціалом особистості, її здатністю цілеспрямовано осмислювати теперішнє, що включає в себе й майбутнє, і минуле (Ф. Перлз), формуванням Я-концепції (Р. Бернс, К. Роджерс).

У вітчизняній психології становлення самосвідомості особистості розглядається у зв'язку з процесом привласнення цінностей, зразків поведінки, які формують особистість на її життєвому

шляху (С. Максименко, М. Іванчук, Н. Чепелева); активністю, що є основою розвитку особистості як суб'єкта (О. Сафін, Т. Титаренко, Н. Шевченко); ідеєю розвитку «Я» людини завдяки осмисленню таких її граней (ідеальне, іманентне, трансцендентне, трансфінітне (Н. Гузій, З. Карпенко, В. Кузьменко); психологічними механізмами становлення й самореалізації особистості в процесі життєдіяльності (М. Боришевський, Л. Долинська, С. Максименко, Л. Співак, П. Чамата, Н. Шевченко).

Разом з тим, констатуємо відсутність цілісного аналізу соціально-психологічних чинників становлення професійної самосвідомості майбутніх практичних психологів, виявлення й врахування яких сприятиме успішності їхньої професіоналізації на етапі фахового навчання. Таким чином, соціальна та особистісна значущість проблеми та її недостатнє вивчення в психологічній науці зумовили вибір проблематики нашої статті, **мета** якої полягає у розкритті зовнішніх детермінант становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів.

Оскільки аналіз структури та функцій професійної самосвідомості майбутнього фахівця був викладений нами у попередніх публікаціях [11; 14; 15; 16], зупинимось на розгляді процесу та чинників її становлення.

Багатовекторність та полідетермінованість становлення професійної самосвідомості студента-психолога потребує, на наш погляд, диференціації чинників цього становлення на *зовнішні*, джерелом яких є соціальний вплив (стихійний чи керований) і *внутрішні*, локалізація яких знаходиться в особистості самого майбутнього фахівця. При цьому зазначимо, що динаміка професійної самосвідомості передбачає тісну взаємодію зовнішніх і внутрішніх чинників її становлення. Зупинимось детальніше на аналізі виокремлених нами зовнішніх соціально-психологічних чинників становлення професійної самосвідомості майбутнього психолога.

Одним із значущих соціальних чинників професійного самовизначення особистості та успішності її професіоналізації є *престиж обраного фаху*. Високий престиж професії пов'язується у свідомості пересічної людини з категоріями привілейованості, елітності, високостатусності. Водночас на критерії престижності професії впливають як рівень соціально-економічного розвитку суспільства, так і мода, затребуваність і авторитетність фахівців тощо.

Закордонні вчені схильні тлумачити престиж професії за критерієм соціального спрямування. Так, дослідники В. Orth, В. Wegener тлумачать престиж професії як її загальну бажаність чи корисність [18], а С. Schooler, С. Schoenbach наголошують, що престиж професії є узгодженим рейтингом праці, який спирається на колективну віру в її цінність [20].

Натомість вітчизняна психологічна школа першочергово підкреслює роль індивідуального, особистісного чинника при позначенні престижу професії. Приміром, за думкою М. Найдюнова, в орієнтації на отримання престижної професії реалізуються потреби не нижчого, а вищого рівня – це потреби у виокремленні себе з-поміж інших та в самореалізації [8, с. 16]. Водночас, на підставі презентації вищезгаданим вченим розгорнутого дослідження з проблематики престижу професії, є очевидним, що популярними критеріями цього престижу є прагматичні, як-от: оплата праці (розмір заробітної платні); надання стабільності, упевненості в майбутньому, незалежності; наявність пільг, привілеїв; умови праці; престижність професії у світі, можливість реалізувати себе, працюючи за кордоном. Такий соціальний критерій, як корисність професійної праці для суспільства знаходиться в рейтингу на другорядній позиції [8, с. 97]. Таким чином, визнання обраної студентами-психологами професії як престижної є загалом сприятливим фактом для їхньої подальшої професіоналізації. Однак потрібно брати до уваги, на які критерії престижності психологічного фаху спираються здобувачі та які мають уявлення про його зміст.

Наступним зовнішнім соціально-психологічним чинником становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів є професіограма психолога. За визначенням Л. Подшивайлової, професіограма – це повний опис особливостей певної професії, що розкриває зміст професійної праці, а також вимог, які вона висуває до людини. Професіограма складається на основі аналізу змісту професійної діяльності та містить загальну характеристику професії і вимоги, які професія висуває до людини [9, с. 95].

Професіограма психолога поєднує об'єктивні характеристики професії й опис психологічних характеристик і професійно значущих якостей фахівця (психограма). Оскільки загальновизнаним є факт, що інструментом діяльності психолога, за допомогою якого він реалізує свої професійні функції, є його особистість, то саме зміст психограми психолога є методологічним фундаментом для аналізу становлення його професійної самосвідомості. Проте в наукових джерелах практично відсутній опис цілісного образу психолога. Наявні дослідження зазвичай зачіпають лише окремі сфери діяльності психолога (діагностику, консультування, психокорекцію тощо), часто не проводячи меж між психологом і фахівцями суміжних спеціальностей. У процесі ж професійної підготовки кінцевий образ, модель особистості, до якої прагне система освіти, є однією з важливих умов забезпечення якості цієї підготовки.

Заслужує на увагу модель особистості практикуючого психолога, укладена знаними вітчизняними вченими Н.Чепелевою та Н.Пов'якель. Ця модель поєднує такі структурні компоненти:

- мотиваційно-цільова підструктура особистості передбачає сформовану позитивну мотивацію до професійної діяльності, до надання психологічної допомоги, прийняття себе та інших. Базовою особистісною якістю на цьому рівні виступає діалогізм, що включає діалогічну готовність, безумовне прийняття іншого, особистісну рефлексію, розвинену систему особистісних смислів, орієнтованість на досягнення взаєморозуміння;

- когнітивна підструктура, до якої належить сфера знань особистості: особистісне знання, знання себе й інших; Я-концепція фахівця (адекватність і сталість самооцінки, емпатичність, асертивність, відсутність хронічних внутрішньоособистісних конфліктів, які зумовлюють проєкції та психологічні захисти тощо); професійно важливі якості пізнавальних процесів (уважність, спостережливність, вміння помічати деталі вербальної і невербальної поведінки, тобто розпізнавати психосоматичні стани, гнучкість, пластичність та динамічність мислення, вміння виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції та дії клієнта, моделювати наслідки роботи). Базовими особистісними якостями когнітивної підструктури є професійна рефлексія та професійний інтелект;

- операційно-технологічна підструктура передбачає розвинену компетентність особистості фахівця-психолога. Вона включає володіння основними професійними вміннями і навичками, які забезпечують практичне використання наявних теоретичних знань. Найважливішим компонентом цієї підструктури є практичний інтелект;

- комунікативно-рольова підструктура базується на розвиненій комунікативній компетентності психолога. Вона містить соціально-когнітивні і комунікативні уміння (слухати іншого, розмовляти та вмовляти, встановлювати соціальний контакт, переконувати іншого, нав'ювати тощо). Ця підструктура включає також специфічні якості – акторські та режисерські, організаційні, які дозволяють ефективно впроваджувати активні психотехніки і групові засоби психокорекції. Базовою особистісною якістю є професійна ідентифікація та соціальний інтелект. Останнє – це здатність у процесі спілкування визначати будь-які відхилення від нормального функціонування або розвитку людини чи групи, яка є найважливішою складовою спеціальних здібностей до психологічної діяльності;

- регулятивна підструктура забезпечує толерантність до фрустрації, високу працездатність і саморегуляцію особистості, відсутність схильності до збудження та швидкого виснаження. Провідним компонентом виступає професійна саморегуляція [11]. На нашу думку, до процесу становлення професійної самосвідомості студентів-психологів залучені всі підструктури з провідною роллю когнітивної та регулятивної.

Розповсюдженням серед науковців є підхід до розгляду особистості психолога з позиції визначення його професійно значущих (професійно важливих) якостей. Так, вітчизняна вчена Т.Бушуєва здійснила структурування особистості психодіагноста із позначенням таких його особистісних характеристик:

1) діяльнісні та поведінкові якості: енергійність; активність; гнучкість поведінки;

2) індивідуально-психологічні якості: помірний рівень тривожності; емоційна зрілість та стійкість; високий рівень розвитку інтелекту, соціального та вербального інтелекту; аналітичність, системність, критичність, самостійність, гнучкість мислення; інтуїтивність; самодостатність, самостійність, опора на себе в прийнятті рішень; здатність приймати рішення за недостатності інформації; висока загальна культура, вільне володіння мовленням; позитивна Я-концепція, самопізнання, самоприйняття, здатність до особистісного розвитку;

3) соціально-психологічні якості: комунікативні якості, а саме вміння орієнтуватися в ситуації взаємодії, позитивність, дружелюбність, потреба в співробітництві; здатність встановлювати довірчі стосунки; помірно виражена емпатія, яка включає емоційний та когнітивний компоненти; здатність передбачати дії інших людей, розуміти вербальні та невербальні ознаки поведінки; професійний такт; делікатність; терпимість до чужої думки; поступливість; безпристрасність; здатність до безоцінного судження;

4) духовно-моральні якості: доброзичливість, любов до людей; відповідальність, розвинуте почуття обов'язку; чесність; незалежність поглядів [2].

У зарубіжній психології описові моделі особистості психолога надається значно більше уваги. При цьому відсутнє чітке розмежування між різними категоріями фахівців, тобто поняття «психолог», «консультант», «клінічний психолог», «психотерапевт» в багатьох теоретичних системах вживаються як синоніми. Більшою мірою мова йде про «фахівця, що працює з клієнтом».

На думку К. Роджерса, ефективність консультування визначається, перш за все, якістю міжособистісної взаємодії консультанта з клієнтом Він виділив умови, необхідні для росту клієнта: конгруентність, безумовне позитивне ставлення, емпатія [19]. Ці риси безперечно є дотичними до професійної самосвідомості психолога. Таким чином, знання студентами функціоналу професії та

базових вимог до її представників, що становлять зміст професіограми психолога, уможлиблює успішність становлення фахових характеристик, в тому числі й професійної самосвідомості.

Важливим зовнішнім чинником професіоналізації особистості на етапі її фахового навчання є *освітня парадигма закладу вищої освіти*. Провідна мета та прикладні завдання підготовки фахівця, задекларовані у нормативних документах ЗВО та втілені у освітньому процесі, складають змістове ядро цієї професіоналізації, а відтак опосередковано вказують на роль сформованої професійної самосвідомості випускника у його готовності до фахової діяльності.

Провідним освітнім підходом вітчизняних закладів вищої освіти є компетентнісний. За Законом України «Про вищу освіту», компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [1, ст. 1, п. 13]. Сутністю компетентнісного підходу до освітнього процесу є те, що результатом освіти стають не окремо знання та навички, а здатність особистості до продуктивної праці у різних сферах життя і роботи. Компетентність слід розглядати тільки в дії, вона є залежною від різноманітних соціальних факторів, і є складною та динамічною структурою, що об'єднує усі складові діяльності фахівця та формується лише у процесі фахового навчання.

Альтернативні освітні парадигми вищої освіти проаналізовані вітчизняною вченою В. Семиченко, яка влучно зазначає, що розгляд проблеми впровадження компетентнісного підходу у діяльність вищої школи не може уникнути врахування методологічних засад діяльності сучасної вищої школи, яка підпорядковується значною мірою певній освітній парадигмі: академічній (класичній), прагматичній (технологічній), особистісній (індивідуально-зорієнтованій) та рефлексивній (дослідницько-зорієнтованій) [10, с. 153].

Провідною ознакою академічної (знаннєвої) парадигми, втіленої здебільшого у академічних університетах, є культ знань, через засвоєння яких відбувається повноцінний розвиток студентів. Зміст навчального процесу складає дидактично пророблений і адаптований до тих чи інших вікових груп зміст певних галузей науки. Основну увагу приділено лекціям, роботі з науковою літературою, проведенню науково-дослідної роботи (наукові реферати, експериментальні дипломні роботи, наукові проєкти). Академічна підготовка дає прекрасні результати в плані формування наукового мислення, наполегливості у вирішенні актуальних проблем, креативності, здатності до постановки наукових питань, ґрунтовної теоретичної бази, наукового світогляду, відповідальності, здатності до пошуку і узагальнення нової інформації тощо. Водночас її слабкими сторонами є низька практична підготовка випускників, невміння вирішувати елементарні професійні завдання і, як наслідок, переживання важкої адаптації до професійної діяльності.

Характерною рисою прагматичної (технологічної) парадигми є орієнтація на функціональний склад професійної діяльності, засвоєння якого відбувається через формування відповідних умінь і навичок. Зміст навчального процесу складає дидактично пророблений і адаптований до освітнього процесу ЗВО зміст професійної діяльності. Система професійної підготовки будується переважно на навчальних дисциплінах, що висвітлюють методики виконання певних функцій і містять узагальнені прийоми діяльності та їх варіації відповідно до тих чи інших умов. Переважає практична складова професійної діяльності, тому основну увагу спрямовано на практичні заняття і виробничі практики. Ризиком реалізації цієї парадигми є низька інноваційна активність випускників.

Особистісна або індивідуально-зорієнтована парадигма навчання характеризується зміщенням акцентів з діяльності на особистість фахівця, яка не лише визначає перебіг професійних подій, а і виробляє власну стратегію життєдіяльності, в якій цій діяльності відводиться певна (і не завжди домінуюча) роль. Ця парадигма орієнтує учасників навчально-виховного процесу на вирішення проблем інтеграції особистісної і професійної стратегій розвитку. Усвідомлення актуальності формування інтегративних особистісних якостей обумовило перебудову навчального процесу у бік індивідуалізації, передаючи самому студенту право на вибір навчальних дисциплін, вводячи в обов'язкову програму роботи виконання певних соціальних функцій, створюючи умови для формування лідерських якостей у суспільній діяльності [10].

У розумінні М. Марусинець, в основу рефлексивно-орієнтованої парадигми покладено ідею організації взаємопов'язаної рефлексивної діяльності всіх суб'єктів, що забезпечують спрямованість основних навчальних процесів на розвиток рефлексії в цілому, її якостей і компонентів особистісно-сислової сфери суб'єктів навчальної діяльності... В спеціально створеному навчально-рефлексивному середовищі такий підхід спрацьовує у «концентрованому» вигляді, інтенсифікуючи процес розвитку професійної рефлексії, забезпечуючи рух від зовнішнього до внутрішнього, від запропонованих зразків поведінки і діяльності до їх усвідомлення та включення в структуру особистості [3, с. 82].

Трансляторами провідної освітньої парадигми та модераторами її втілення у освітньому просторі ЗВО є *викладачі, наставництво* яких є вагомим зовнішнім чинником становлення професійної самосвідомості студентів-психологів. Для майбутніх психологів викладачі постають не лише суб'єктами формування їх фахової компетентності, але й опосередковано впливають на

становлення професійної самосвідомості студентів. При цьому знярядям цього впливу є професійна майстерність викладачів, а механізмом – ідентифікація.

Нам імпонує позиція вітчизняної вченої О. Столярчук, яка наголошує, що сучасна тенденція збагачення арсеналу дидактичних засобів вищої школи мультимедійними, інформаційними технологіями не тільки не применшує ролі викладача у формуванні особистості майбутніх фахівців, а й навпаки, підкреслює важливість його впливу при суб'єкт-суб'єктній взаємодії зі студентом. Особистісний потенціал викладача, його науковий, психолого-педагогічний та методичний рівні є вирішальними чинниками якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів [11].

Водночас цей потенціал викладача як особистості та висококваліфікованого психолога, носія розвиненої позитивної Я-концепції має відображатись у взаємодії зі студентами. Значну роль взаємин викладача з майбутніми педагогами у річищі формування їх Я-концепції підкреслює авторитетний вітчизняний вчений В. Юрченко. За словами означеного дослідника, позитивний вплив на «Я-концепцію» студентів здійснюється через механізм оптимізації їхніх взаємин із викладачами завдяки реалізації особистісно-орієнтованої моделі взаємодії між ними. Це, передусім, означає: 1) самоцінність особистості, її суверенності у сприйнятті й оцінці студентом і викладачем один одного; взаємоповага і взаємовідповідальність; 2) співпраця, співтворчість, діалог як форма навчально-інформаційної взаємодії; 3) взаємообмін деякими соціально-рольовими функціями, самоактуалізація і професійне самоствердження; 4) зближення статусно-рольових позицій, професійна взаємоідентифікація [17, с. 77].

Нам особливо імпонує думка В. Юрченка, що для того, щоб у майбутніх учителів формувалась позитивна «Я-концепція», потрібно, аби внутрішні установки психотерапевта – 1) емпатія, 2) безумовне позитивне ставлення до пацієнта, 3) щирість і невідомість у спілкуванні з ним – проявлялись у кожного викладача педагогічного навчального закладу до кожного студента – майбутнього вчителя [17, с. 72]. Вважаємо, що такі настановлення є особливо цінними при взаємодії майбутніх психологів з викладачами.

У річищі фахової підготовки майбутніх практичних психологів викладач психологічних дисциплін ЗВО виступає для них ще й зразком професіоналізму психолога, а спілкування студентів з ним постає зразком міжсуб'єктної взаємодії. Поділяємо думку О. Столярчук, що поєднання, та навіть тісне переплетення власного професійного шляху викладача, і сприяння ним професіоналізації студентів як майбутніх педагогів зумовлює глибинну професійну мотивацію. За таких умов педагогічна майстерність викладача психології є, без перебільшення, запорукою майбутнього професіоналізму студентів. Саме цей психологічний симбіоз зумовлює специфічну гуманістичну спрямованість викладача психології... Це має бути студент-центрована спрямованість викладача психології, коли головним дійовим персонажем їх взаємодії стає студент. Головними кроками реалізації цієї спрямованості є: сприймання студента як актуального суб'єкта професійного шляху, пізнання особистості студента та його індивідуальності, фасилітативний супровід оволодіння студентом психологією, сприяння особистісному розвитку та професійному становленню студента [6].

Ще до початку професійного самовизначення школяр може набути конструктивного досвіду взаємодії з психологом при вирішенні власних особистісних проблем. Цей досвід може стати підґрунтям для осмислення старшокласником змісту діяльності й особистості психолога та формування намірів здобувати психологічний фах. Подальше залучення студента до професійного простору під час виробничої практики, гостьових лекцій, вебінарів, майстер-класів, що проводяться досвідченими психологами, сприяє поглибленню уявлень про специфіку обраної професії та вимог до її представників, співставленню їх здобувачем з власними особистісно-професійними якостями. Відтак, під час фахового навчання ще одним дієвим чинником становлення професійної самосвідомості студентів-психологів є *зразки діяльності професіоналів*.

Процес становлення професійної самосвідомості при взаємодії студентів-психологів із представниками фахової спільноти реалізується через механізми ідентифікації та наслідування. Внаслідок ідентифікації відбувається прийняття індивідом цінностей і переконань оточуючих людей, включення їх у власний внутрішній світ. Професійна ідентифікація – це об'єктивна і суб'єктивна єдність з професійною групою, справою, яка зумовлює спадкоємність професійних характеристик (норм, ролей і статусів) особистості. Цей процес може проходити усвідомлено з прийняттям відповідальності (довільно) і без прийняття відповідальності (мимовільно).

Висновки. Таким чином, професійна самосвідомість характеризується динамічним виміром, її становлення розпочинається під час вибору професії випускником школи й активізується упродовж фахового навчання. Виокремлено провідні соціально-психологічні чинники становлення самосвідомості майбутніх практичних психологів, зокрема зовнішні, джерелом яких є соціальний вплив (стихийний чи керований) і внутрішні, локалізація яких знаходиться в особистості майбутнього фахівця. До зовнішніх соціально-психологічних чинників становлення самосвідомості майбутнього психолога віднесено соціальний престиж професії, професіограму психолога, освітню

парадигму ЗВО, наставництво викладачів і зразки діяльності професіоналів, імітація – засвоєння індивідом способів поведінки фахівців на підставі спостереження за ними.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> (дата звернення: 10.09.2018).
2. Бушуєва Т. В. Структурно-змістові характеристики моделі особистості психолога. *Освіта регіону: Політологія. Психологія. Комунікації*. 2013. №2. С.166.
3. Галузяк В. М. Структурно-функціональні особливості професійної самосвідомості вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Випуск 43. Вінниця, 2015. С. 192–197.
4. Галузяк В. М., Добровольська К. В. Розвиток професійної самосвідомості студентів вищих навчальних закладів: Монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 256 с.
5. 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.
6. Лазаренко Н. І. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: монографія. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2019. 365 с.
7. Марусинець М. М. Рефлексивна парадигма в координатах модернізації підготовки психологів. *Наука і освіта*. 2016. №10. С. 82–87.
8. Найдюнов М. І. Психологія престижності професій: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 160 с.
9. Подшивайлова Л.І. Вступ до спеціальності: психологія. Модуль 2: навч.-метод. посіб. 2-ге вид., доопр. та доповн. Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2013. 220 с.
10. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*. Київ: Віпол, 2000. С. 176–203
11. Столярчук О. А. Феномен педагогічної майстерності викладача психології у вищій школі. URL : http://www.psyh.kiev.ua / Збірник_наук._праць._-_Випуск_2 (дата звернення: 25.11.2014).
12. Чепелева Н. В., Повякель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: збірник наук. праць*. Випуск 3. Київ, НПУ ім. М.П. Драгоманова, 1998. С. 35–41.
13. Шахов В. І., Шахов В. В. Ієрархія психологічних детермінант розвитку професійної ідентичності студентів – майбутніх психологів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 63. С. 227–233.
14. Шахов В. В. Професійна самосвідомість фахівця як психологічний феномен. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць*. 2016. Випуск 46. С. 164–169.
15. Шахов Володимир, Шахов Владислав. Динаміка професійної самосвідомості майбутнього психолога в процесі навчання у закладі вищої освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2023. Випуск 73. С. 113–119.
16. Шахов В. І., Шахов В. В. Особистісні детермінанти розвитку професійної самосвідомості в студентському віці. *Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: монографія / Акимова О. В., Галузяк В. М.* [та ін.]. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. С. 217–230.
17. Юрченко В. І. Взаємини «викладач – студент» як чинник формування «я-концепції» майбутнього педагога. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. Том 31 (70) № 1. С. 68–78.
18. Orth V., Wegener B. Scaling occupational prestige by magnitude estimation and category rating methods. A comparison with the sensory domain. *European journal of social psychology*. 1983. Vol. 13. P. 417–431.
19. Rogers C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston : Houghton Mifflin. 1961. 533 p.
20. Schooler C., Schoenbach C. Occupaton status, Occupaton Self-Direction and Job Income: A Cross-National Examination. *Sociological Forum*. Vol. 9, No. 3 (Sep., 1994). P. 431-458.

References

1. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 1.07.2014 r. № 1556-VII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/rage> (data zvernennia: 10.09.2018).
2. Bushuieva T. V. Strukturno-zmistovi kharakterystyky modeli osobystosti psykholoha [Structural and content characteristics of the psychologist's personality model]. *Osvita rehionu: Politolohiia. Psykholohiia. Komunikatsii*. 2013. №2. S.166.
3. 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. Serii: Pedahohika i psykholohiia*. Vypusk 43. Vinnytsia, 2015. S. 192–197.
4. Haluziak V. M., Dobrovol'ska K. V. Rozvytok profesiinoi samosvidomosti studentiv vyshchychk navchalnykh zakladiv: Monohrafiia. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD», 2015. 256 s.
5. Kolomiiets, A.M. 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.*
6. 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.
 7. Marusynets M. M. Refleksyvna paradyhma v koordynatakh modernizatsii pidhotovky psykholohiv [The reflexive paradigm in the coordinates of the modernization of the psychological approach]. *Nauka i osvita*. 2016. №10. S. 82–87.
 8. Naidonov M. I. Psykholohiia prestyzhnosti profesii : monohrafiia [Psychology of the prestige of professions: a monograph]. Kirovohrad: Imeks-LTD, 2013. 160 s.
 9. Podshyvailova L.I. Vstup do spetsialnosti : psykholohiia. Modul 2 [Introduction to the specialty: psychology. Module 2]: navch.-metod. posib. 2-he vyd., doopr. ta dopovn. Kyiv: Kyivsk. un-t imeni Borysa Hrinchenka, 2013. 220 s.
 10. Semychenko V. A. Priorytety profesiinoy pidhotovky : diialnisnyi chy osobystisnyi pidkhid. Neperervna profesiina osvita : problemy, poshuky, perspektyvy [Priorities of professional training: activity-based or personal approach]. Kyiv : Vipol, 2000. S. 176–203
 11. Stoliarchuk O. A. Fenomen pedahohichnoi maisternosti vykladacha psykholohii u vyshchii shkoli [The phenomenon of pedagogical skill of a psychology teacher in higher education]. URL : http://www.rsyh.kiev.ua/Zbirnyk_nauk._prats._Vypusk_2 (data zvernennia: 25.11.2014).
 12. Chepelieva N. V., Poviakel N. I. Teoretychne obgruntuvannia modeli osobystosti praktychnoho psykholoha. Psykholohiia [Theoretical substantiation of the personality model of a practical psychologist]: zbirnyk nauk. prats. Vypusk 3. Kyiv, NPU im. M.P. Drahomanova, 1998. S. 35–41.
 13. Shakhov V. I., Shakhov V. V. Iierarkhiia psykholohichnykh determinant rozvytku profesiinoy identychnosti studentiv – maibutnikh psykholohiv [Hierarchy of psychological determinants of the development of professional identity of students – future psychologists]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia*. 2020. Vypusk 63. S. 227–233.
 14. Shakhov V. V. Profesiina samosvidomist fakhivtsia yak psykholohichnyi fenomen [Professional self-awareness of a specialist as a psychological phenomenon]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia: Zb. nauk. prats*. 2016. Vypusk 46. S. 164–169.
 15. Shakhov Volodymyr, Shakhov Vladyslav. Dynamika profesiinoy samosvidomosti maibutnoho psykholoha v protsesi navchannia u zakladi vyshchoi osvity [Dynamics of professional self-awareness of a future psychologist in the process of studying at a higher education institution]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia*. 2023. Vypusk 73. S. 113–119.
 16. Shakhov V. I., Shakhov V. V. Osobystisni determinanty rozvytku profesiinoy samosvidomosti v studentskomu viti [Personal determinants of the development of professional self-awareness in student age]. Rozvytok profesiino vazhlyvykh yakosti u maibutnikh uchyteliv: monohrafiia / Akimova O. V., Haluziak V. M. [ta in.]. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 2016. S. 217–230.
 17. Iurchenko V. I. Vzaiemny «vykladach – student» yak chynnyk formuvannia «ia-kontseptsii» maibutnoho pedahoha [The relationship "teacher – student" as a factor in the formation of the "self-concept" of a future teacher]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Psykholohiia*. 2020. Tom 31 (70) № 1. S. 68–78.
 18. Orth B., Wegener B. Scaling occupational prestige by magnitude estimation and category-rating methods. A comparison with the sensory domain. *European journal of social psychology*. 1983. Vol. 13. P. 417–431.
 19. Rogers C. R. On Becoming a Person : A Therapist's View of Psychotherapy. Boston : Houghton Mifflin. 1961. 533 p.
 20. Schooler C., Schoenbach C. Occupaton status, Occupaton Self-Direction and Job Income: A Cross-National Examination. *Sociological Forum*. Vol. 9, No. 3 (Sep., 1994). P. 431-458.