

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КЛЕПШКОВА ОЛЬГА ВАЛЕРІЇВНА

УДК 159.9-051:316.662.5]:005.336.5(043)

ДИСЕРТАЦІЯ
ОСОБИСТІСНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО
СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 Психологія

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ О.В. Клепікова

Науковий керівник: Столярчук Олеся Анатоліївна, доктор психологічних наук,
доцент

Київ – 2021

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	3
ВСТУП	10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ЧИННИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ	19
1.1. Особистісне благополуччя як міждисциплінарна категорія	19
1.2. Психологічний зміст категорії «особистісне благополуччя»	30
1.3. Психологічні особливості професійного становлення майбутніх психологів	46
Висновки до розділу 1	62
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ В ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	65
2.1. Організація та методи констатувального дослідження	65
2.2. Дослідження характеристик особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення	72
2.3. Аналіз динаміки професійного становлення студентів-психологів.....	95
Висновки до розділу 2	112
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ	114
3.1. Організаційно-методичні основи формувального експерименту	114
3.2. Зміст програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення	119
3.3. Аналіз ефективності програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення	140
Висновки до розділу 3	156
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	159
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	162
ДОДАТКИ	186

АНОТАЦІЯ

Клепікова О. В. Особистісне благополуччя як чинник професійного становлення майбутніх психологів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 «Психологія». – Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2021.

Дисертаційна робота присвячена дослідженню особистісного благополуччя як чинника професійного становлення майбутніх психологів в умовах фахового навчання. Проаналізовано та систематизовано та теоретико-методологічні концепції та підходи до вивчення феноменів «особистісне благополуччя» та «професійне становлення». Особистісне благополуччя розглядається як інтегральний показник індивідуальної екзистенції, що характеризується прагненням особистості до постійного розвитку і зростання; її здатністю до позитивного прийняття себе та довкілля; ефективністю у вирішенні фрустрації невизначеності через усвідомлення мети, покликання, життєвих цілей та актуальну спроможність їх досягнення; і є наслідком не скільки зовнішніх впливів, скільки внутрішніх детермінацій та потенціалу. Професійне становлення визначається як пролонгований процес розвитку особистісно-професійного потенціалу, формування мотивації, цінностей, Я-концепції людини як суб'єкта фахової діяльності, спрямованої на професійну самореалізацію.

На основі вивчення генези і психологічного змісту понять «особистісне благополуччя» та «професійне становлення» виявлено семантичну спорідненість обох феноменів, що полягає у прагненні людини до самореалізації та самоактуалізації в житті та професії.

Емпірично досліджено особистісне благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення та виявлено існування значущого взаємозв'язку між обома категоріями. Доведено впливовість загального та локальних проявів особистісного благополуччя на процес професійного

становлення майбутніх психологів. Вивчено динаміку загальних та локальних показників особистісного благополуччя та професійного становлення; а також встановлені найбільш значущі локальні показники особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їхнього професійного становлення під час навчання у ЗВО.

Емпірично встановлено взаємозв'язки показників особистісного благополуччя та професійного становлення із такими особистісними характеристиками як толерантність до невизначеності, екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, негативна емоційність та відкритість досвіду. Виявлено значущість кожної характеристики для особистісного благополуччя та професійного становлення майбутніх психологів в умовах фахового навчання. Проаналізовано динаміку особистісних характеристик майбутніх психологів, а також їхню взаємопов'язаність між собою. Виявлено найбільш значущі характерологічні прояви майбутніх психологів для процесу професійного становлення у період навчання.

Емпірично вивчені індивідуально-психологічні орієнтири професійного самовизначення майбутніх психологів серед яких: мотивація вибору майбутньої професії, актуальний стан професійного самовизначення, уявлення щодо професії та особистості її носія, суб'єктивна психологічна готовність до майбутньої професійної діяльності, сформовані професійні цінності. Проведено статистичний та змістовний аналіз їх динаміки впродовж фахового навчання майбутніх психологів.

За результатами теоретично-емпіричного дослідження особистісного благополуччя як чинника професійного становлення майбутніх психологів створено модель програми оптимізації їхнього особистісного благополуччя під час навчання у ЗВО. Вивчено та проаналізовано ефективність впровадження розробленої програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів.

Зазначимо, що результати дослідження не вичерпують всієї проблематики з питань взаємозв'язку між особистісним благополуччям психолога та його

професійним розвитком і становленням. Перспективою подальших досліджень є проведення досліджень впливу особистісного благополуччя фахівця психологічної сфери на його професіоналізацію впродовж всього процесу, від адаптації на перших етапах професійної діяльності до розквіту професіоналізму. Результатом означених досліджень мають стати профілактичні моделі професійного вигорання та деформації психолога; а також практичні моделі оптимізації його особистісного благополуччя.

Ключові слова: благополуччя, особистісне благополуччя, психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, професійний розвиток, професійне становлення, професійне самовизначення, особистість, особистісний потенціал, професійно-особистісний потенціал, оптимізація особистісного благополуччя.

ABSTRACT

Klepikova O. Personal well-being as a factor in the professional formation of future psychologists. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the Doctor of Philosophy on a specialty 053 «Psychology». – BorysHrinchenko Kyiv University, Kyiv, 2021.

The dissertation is devoted to the study of personal well - being as a factor in the professional formation of future psychologists in terms of professional training. Theoretical and methodological concepts and approaches to the study of the phenomena of "personal well-being" and "professional formation " are analyzed and systematized. Personal well-being is defined as an integral indicator of individual existence, characterized by the individual's desire for constant development and growth; the ability to positively self- and the environment acceptance; the ability to effectively solution to the frustration of ambiguity through awareness of purpose, vocation, life goals and the actual ability to achieve them; and is a consequence not so much of external influences as of internal determinations and potential. Professional development is defined as a prolonged process of development of personal and professional potential, the formation of motivation, values, self-concept of man as a

subject of professional activity aimed at professional self-realization. Based on the study of the genesis and psychological meaning of the concepts of «personal well-being» and «professional formation» revealed the theoretical relationship of both phenomena, which is the desire of man to self-realization and self-actualization in life and profession.

The personal well-being of future psychologists in the conditions of professional formation has been empirically studied and the existence of a significant relationship between the two categories has been revealed. The influence of general and local characteristics of personal well-being on the process of professional formation of future psychologists is proved. The dynamics of general and local indicators of personal well-being and professional formation are studied; and also the most significant local indicators of personal well-being of future psychologists in the conditions of their professional formation during higher education are established.

The relationship between indicators of personal well-being and professional formation has been empirically established with such personal characteristics as tolerance for ambiguity, extraversion, friendliness, honesty, negative emotionality and openness of experience. The significance of each characteristic for personal well-being and professional formation of future psychologists in the conditions of professional education is revealed. The dynamics of personal characteristics of future psychologists, as well as their interconnectedness are analyzed. The most significant characterological manifestations of future psychologists for the process of professional formation during training are revealed.

Empirically studied individual psychological guidelines of professional self-determination of future psychologists, including: motivation to choose a future profession, the current state of professional self-determination, ideas about the profession and personality of a psychologist, subjective psychological readiness for future professional activity, formed professional values. A statistical and meaningful analysis of their dynamics during the professional education of future psychologists.

Based on the results of theoretical and empirical research of personal well-being as a factor in the professional formation of future psychologists, a model program of

optimization of their personal well-being during higher education was created. The efficiency of implementation of the developed program of optimization of personal well-being of future psychologists is studied and analyzed.

Note that the results of the study do not cover all the issues of the relationship between the personal well-being of the psychologist and his professional development and formation. The prospect of further research is to conduct research on the impact of personal well-being of a psychological specialist on his professionalization throughout the process, from adaptation in the early stages of professional activity to the flowering of their professionalism. The result of that studies should be preventive models of burnout and deformity of the psychologist; as well as practical models for optimizing the personal well-being of the psychologist.

Key words: well-being, personal well-being, psychological well-being, subjective well-being, professional development, professional formation, professional self-determination, personality, personal potential, professional-personal potential, optimization of personal well-being.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікація в періодичному науковому виданні інших держав, які входять до Організації економічного співробітництва та розвитку та Європейського Союзу

Klepikova O. (2021). Personalwell-being of future psychologists in the conditions of professional formation. *Knowledge, Education, Law, Management*, 2 (38). С. 115–120. ISSN 2353-8406. DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2021.2.1.18>

Публікації у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України з присвоєнням категорії “Б”

Клепікова О.В. (2021). Індивідуально-психологічні орієнтири професійного самовизначення майбутніх психологів. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*, 2. С. 129–133. ISSN 2710-1118. DOI <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2021.2.23>

Клепікова О.В. (2021). Характерологічні особливості толерантності до невизначеності в системі особистісного благополуччя студентів-психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*, 3. С. 13–19. ISSN 2312-3206 (PRINT) ISSN 2663-2764 (ONLINE). DOI 10.32999/ksu2312-3206/2021-3-2.

Клепікова О.В. (2020). Античні витоки сучасних наукових досліджень благополуччя людини. *HABITUS*, 14. С. 122–127. SSN (Print): 2663-5208 ISSN (Online): 2663-5216. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.14.19>

Публікації, у яких додатково відображені результати дослідження

Клепікова О. (2021) *Самоприйняття як професійно-особистісний ресурс психолога* Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Одеса 15–16 жовтня 2021 р.). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2021.

Клепікова О. (2021) *Особистісний потенціал як чинник досягнення психологічного благополуччя* Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 25-26 червня 2021 р.). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2021. – С. 7-9.

Клепікова О. (2021) *Особистісне самовизначення як чинник професійного становлення* Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 9–10 липня 2021 року). – Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. – С. 113-115.

Клепікова О. (2020) *Особистісне благополуччя як предмет теоретичного аналізу* Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 15–16 травня 2020 року). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. – С. 18-21.

Столярчук О.А., Коханова О.П., Клепікова О.В. (2019) *Особистісно-професійний потенціал як засіб досягнення психологічного благополуччя майбутніх психологів* Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 21-22 червня 2019 р.). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. – Ч.1 – С. 32-35. (Особистий вклад дисертантки у розробку проблеми публікації становить 50 %).

ВСТУП

Актуальність. Сучасний професійний простір потребує особистостей, здатних ефективно реалізовувати себе в динамічних і суперечливих соціально-економічних умовах. Важливим індикатором успішності професійного становлення майбутнього фахівця є не лише засвоєння ним спеціальних компетенцій і відповідність фаховим вимогам, а також реалізація й збагачення особистісного потенціалу. Сьогодні включеність людини в суспільну діяльність та професійна самореалізація – це не просто важливі умови соціалізації, а особистісна необхідність, що пов'язана із позитивним переживанням власної залученості, корисності, результативності, благополучності. Відтак, благополуччя особистості, що супроводжується надихаючим переживанням реалізації власного потенціалу через професію, постає перспективною дослідницькою темою психологічної науки та практики.

Сучасним науковим поглядам на проблему благополуччя людини передували тривалий філософсько-психологічний континуум, впродовж якого здійснювалось теоретичне та емпіричне дослідження одвічних питань, пов'язаних із станом щастя. Як психологічна, категорія особистісного благополуччя почала використовуватись в позитивному напрямі психології для позначення стану оптимального функціонування людини в усіх сферах її життєвого простору.

Новітній інтегральний погляд на проблему благополуччя потребує більш глибокого розуміння синергії особистісного та професійного рівнів життєдіяльності людини. Професія як сфера реалізації дозволяє людині проявити індивідуальні внутрішні мотиви з максимальною суспільною корисністю, забезпечити власну ефективність, наповнити буття сенсом, і, відповідно, наблизитись до стану свого особистісного благополуччя. Наш науковий інтерес полягає в емпіричному вивченні взаємозв'язку стану благополуччя особистості та її становлення в професійному просторі.

Особливо актуальною означена проблема постає для людини у віці активного пошуку мети, цілей, визначення світоглядних стратегій життєдіяльності; у віці, коли починає активно вибудовуватись власний життєвий та професійний простір. Таким є юнацький період життя, фахове навчання у ЗВО, професійне становлення особистості. В цей час перед молодою людиною поряд із отриманням професійних компетенцій лежить непросте завдання – набуття ресурсної здатності розуміння власного психологічного благополуччя як запоруки успішного професійного становлення. Це завдання набуває особливої актуальності при опануванні професії психолога, провідним знаряддям фахової діяльності якого є особистісні якості та здатність ефективно вирішувати власні психологічні проблеми. Саме тому детальне вивчення змісту та динаміки благополуччя особистості на етапі її фахового навчання постає важливим змістово-функціональним підґрунтям для забезпечення успішності професійного становлення майбутнього психолога.

Питання психологічного благополуччя особистості опрацьовували та висвітлювали у своїх роботах такі науковці, як М. Аргіл, Н. Бадхвар, В. Балахтар, Б. Братусь, Н. Бредберн, Р. Вінховен, А. Вотреман, В. Врум, І. Галян, Дж. Гекман, С. Герцман, В. Гута, О. Знанецька, Е. Дінер, Л. Ірвін, Н. Каргіна, К. Кейс, Д. Леонт'єв, Е. Лок, С. Максименко, К. Мур, Ж. Олдмен, Р. Райан, К. Ріфф, Т. Титаренко, М. Селігман, З. Сердюк, М. Счотанус-Діжкстра, Т. Чаусова, М. Чіксентмігаї, П. Фесенко, Ю. Швалб, Т. Шевеленкова, К. Шелдон, М. Шульц, Т. Юдж, М. Ягода та ін. В роботах цих авторів розкриті питання сутності психологічного благополуччя, його структури та функції, ресурсів і чинників.

Професійне становлення потрапляло у фокус досліджень таких вчених, як Б. Анан'єв, В. Балахтар, І. Бех, І. Біла, Г. Боген, В. Бодров, І. Бондаревська, О. Бондарчук, Е. Бордін, М. Боришевський, Е. Грінцберг, У. Джейд, А. Деркач, Е. Зеєр, С. Каліщук, Л. Карамушка, Є. Климов, О. Кокун, Т. Кудрявцев, С. Максименко, А. Маслоу, В. Міляєва, Л. Мітіна, Л. Мороз, У. Мозер, Г. Мюнстербергер, Ф. З. Парсонс, Ю. Поваренков, Г. Радчук, В. Семиченко,

О. Сергєєнкова, О. Столярчук, Д. С'юпер, М. Філоненко, Х. Томе, Ю. Трофімов, Н. Чепелева, Л. Шнейдер, Е. Шпангер, Т. Щербан та ін. Завдяки науковим пошукам цих вчених предметно розкрито питання чинників і умов професійного становлення, його складових і парціальних аспектів. Вітчизняна психологічна думка збагачена ідеями професійного становлення майбутніх психологів завдяки клопіткій науково-дослідній діяльності З. Адамської, О. Бондаренка, О. Бондарчук, С. Васьківської, Ж. Вірної, В. Власенко, Л. Долинської, О. Дусавицького, П. Горностая, Т. Говорун, Є. Заїки, Н. Коломінського, С. Максименка, В. Моргуна, В. Панка, Н. Побірченко, Н. Пов'якель, Ю. Приходько, Г. Радчук, О. Сергєєнкової, О. Сорокіної, О. Столярчук, Л. Терлецької, Л. Уманець, Н. Шевченко, Н. Чепелевої, Т. Щербакової, Т. Яценко та ін.

Водночас, аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел засвідчує недостатність теоретичних і практичних досліджень в річищі взаємозв'язку особистісного благополуччя та професійного становлення. Питання ж особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їхнього професійного становлення взагалі залишається відкритим для української науки, що зумовило актуальність і значущість обраної нами теми дисертаційного дослідження **«Особистісне благополуччя як чинник професійного становлення майбутніх психологів»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексної науково-дослідної теми Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка «Особистість в умовах суспільних трансформацій сучасної України» (державний реєстраційний номер 0116U002960, 2015-2021 рр.) та наукової теми кафедри психології особистості та соціальних практик Інституту людини «Соціально-психологічні практики розвитку людських ресурсів в суспільних інституціях».

Тема дисертації затверджена вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 5 від 24 травня 2018 р.) і узгоджена у

Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 25 вересня 2018 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів, а також розробити програму оптимізації особистісного благополуччя та експериментально перевірити її вплив на динаміку професійного становлення майбутніх психологів.

Відповідно до мети дослідження було поставлено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми особистісного благополуччя як чинника професійного становлення майбутніх психологів.
2. Дослідити динаміку особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їхнього професійного становлення.
3. З'ясувати характер впливу особистісного благополуччя на професійне становлення студентів-психологів.
4. Розробити психологічну програму оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення та експериментально перевірити її вплив на якісні ознаки їхнього професійного становлення.

Об'єкт дослідження – професійне становлення майбутніх психологів.

Предмет дослідження – особистісне благополуччя як чинник професійного становлення майбутніх психологів.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: концептуальні положення про сутність, чинники та динаміку благополуччя особистості (Н. Бредберн, Т. Д. Вороніна, А. Вотреман, В. Гута, Т. В. Данильченко, Е. Десі, Е. Дінер, П. Коста, Л. В. Куликов, С. Мадді, С. Д. Максименко, Р. Райан, К. Ріфф, М. Селігман, П. П. Фесенко, А. В. Шевеленкова, О. С. Ширяєва, М. Ягода та ін.); дослідження специфіки особистісного благополуччя в межах професійної сфери (А. Бейкер, О. В. Бородкіна, М. Ю. Бояркін, С. В. Васьківська, П. Варр, І. В. Заусенко, Р. Карасек, Т. А. Колтунович, С. О. Кулаков, Л. І. Макарова, М. О. Марценюк, А. Маслоу, О. Л. Нагула,

О. М. Поліщук, О. П. Сергєєнкова, Ю. Л. Трофімов, Я. В. Чаплак та ін.); теоретичні підходи до проблеми професійного становлення особистості (Р. А. Березовська, О. О. Біляковська, О. О. Бодальов, С. В. Васьківська, В. Врум, І. В. Зайцева, Е. Ф. Зеєр, Й. Голланд, Л. Грін, Л. М. Карамушка, Є. О. Клімов, Н. М. Коломінський, Г. С. Костюк, Д. О. Леонтєв, Л. М. Мітіна, К. Роджерс, І. Портер, М. С. Пряжніков, К. Ріфф, О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, Д. С'юпер, Ю. Л. Трофімов, Б. А. Федорішин, В. Франкл, З. Фрейд, Р. Хейвігхерст, Д. Холл, Дж. Холланд та ін.).

Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використовувались такі **методи дослідження**:

- *теоретичні*: аналіз науково-дослідницьких джерел, синтез результатів дослідження, узагальнення та систематизація наукових даних для уточнення змісту понять «особистісне благополуччя» і «професійне становлення»;

- *емпіричні*: експеримент – констатувальний, спрямований на вивчення змісту та динаміки особистісного благополуччя та професійного становлення майбутніх психологів, та формувальний, реалізований з метою оптимізації особистісного благополуччя студентів-психологів; психодіагностичні методики: шкала психологічного благополуччя (К. Ріфф, адаптована Т. Д. Шевеленковою і Т. П. Фесенко), шкала загальної толерантності до невизначеності Д. Маклейна, опитувальник О. Джона, К. Сото в межах моделі «Великої п'ятірки» для діагностики рис характеру, методика діагностики рівня та типу професійного становлення студента (Столярчук О. А.); анкетування, спрямоване на виявлення індивідуально-психологічних орієнтирів професійного самовизначення студентів-психологів (авторська розробка); моделювання для створення моделі оптимізації особистісного благополуччя студентів-психологів;

- *кількісної обробки даних*: визначення середніх значень і відсоткових співвідношень, дисперсійний, кореляційний аналізи, що використовувались з метою вивчення динаміки професійного становлення майбутніх психологів і їхнього особистісного благополуччя, параметричний метод порівняння даних, спрямований на перевірку ефективності формувального впливу;

- *інтерпретаційні*: якісний аналіз, встановлення структурних зв'язків, що мали на меті деталізацію критеріїв особистісного благополуччя майбутніх психологів та їх зв'язку з процесом професійного становлення, узагальнення даних, яке забезпечувало виявлення найбільш суттєвих особливостей впливу особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів.

Організація дослідження. Дослідження за темою дисертації реалізовано впродовж 2017-2021 років у три етапи: *підготовчий* (2017-2019 рр.), під час якого здійснено теоретичний аналіз наукових джерел, укладано програму та методичний інструментарій дослідження; *експериментальний* (2019-2020 рр.), який включав у себе емпіричне вивчення у процесі констатувального експерименту специфіки впливу особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів, а також реалізацію формувального експерименту; *заключний* (2021 р.), на якому здійснено узагальнення експериментальних даних, оформлення дисертаційного дослідження.

Дослідницько-експериментальною базою дослідження стали Київський університет імені Бориса Грінченка та Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Експериментальною роботою було охоплено 423 особи, з них – 112 студентів першого-четвертого курсів Київського університету імені Бориса Грінченка спеціальності 053 «Психологія» та 311 студентів першого-четвертого курсів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника тієї ж спеціальності.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- *вперше* доведено існування та досліджено особливості взаємозв'язку особистісного благополуччя та професійного становлення майбутніх психологів; встановлено значущість і динаміку толерантності до невизначеності студентів-психологів в умовах їхнього професійного становлення; визначено найбільш значущі для стану досягнення особистісного благополуччя в умовах професійного становлення компоненти особистісного потенціалу майбутніх психологів; розроблено практичну модель оптимізації особистісного благополуччя студентів-психологів в умовах фахового навчання, яка поєднує

пізнавальний, тренувальний і розвивальний вектори впливу на особистісне благополуччя студентів-психологів, та реалізується новітніми методиками психологічної самооптимізації;

- *розширено й доповнено* розуміння змісту категорій особистісного благополуччя та професійного становлення, а також характеру їх взаємозв'язків із парціальними особистісними властивостями;

- *набули подальшого розвитку* уявлення про психологічні умови та засоби оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів під час цілеспрямованого фахового навчання, зміст яких полягає в активізації процесів усвідомлення студентами себе як потенційних суб'єктів психологічної праці.

Теоретичне значення дослідження полягає у виявленні специфіки впливу особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів. Обґрунтування змісту понять «особистісне благополуччя» та «професійне становлення» дозволяє реалізовувати особистісний підхід у фаховій підготовці майбутніх психологів. Поглиблено знання особистісних чинників професійного становлення, а також деталізовано механізм їх реалізації в процесі професійного становлення майбутніх психологів. Розроблено модель оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці психологічної програми, спрямованої на оптимізацію особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах фахового навчання і вироблення конструктивної стратегії переживання ними кризи апробації. Апробована програма оптимізації особистісного благополуччя рекомендується для впровадження в системі вищої психологічної освіти. Укладена програма оптимізації особистісного благополуччя та професійного становлення студентів може бути використана психологічною службою закладу вищої освіти.

Зміст теоретичних і практичних напрацювань дисертації може використовуватися у викладанні навчальних дисциплін «Психологія особистості», «Психологія освіти», «Педагогіка та психологія вищої школи»,

«Соціальна психологія» студентам психологічних спеціальностей, а також викладачам – слухачам курсів підвищення кваліфікації.

Результати дослідження **впроваджено** у освітній процес Прикарпатського Національного університету імені Василя Стефаника (довідка 01-19/14 від 18.06.2021 р.), Київського університету імені Бориса Грінченка (довідка № 35-Н від 14.09.2021 р.), Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 1/10 від 20.10.2021 р.), ДЗВО «Університету менеджменту освіти» (довідка № 19-04/12 від 8.11.2021 р.).

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечувалися методологічним і теоретичним обґрунтуванням його вихідних позицій, використанням валідних діагностичних методик, адекватних меті та завданням дослідження, тривалістю експерименту, поєднанням кількісної обробки й якісного аналізу емпіричних даних, репрезентативністю вибірки, використанням методів математичної статистики.

Особистий внесок здобувача. Результати дисертаційного дослідження є самостійним внеском автора у вирішення проблеми впливу особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів. У спільній публікації особистий внесок здобувача полягає у висвітленні ролі особистісно-професійного потенціалу майбутніх психологів для розвитку структурних компонентів їхнього особистісного благополуччя. Ідеї співавторів опублікованої праці у дисертації не використовуються.

Апробація результатів дисертаційного дослідження. Основні положення дисертації висвітлювались і отримали схвалення на засіданнях кафедри психології особистості та соціальних практик Київського університету імені Бориса Грінченка. Також матеріали дисертаційної роботи доповідались та обговорювались на Міжнародній науково-практичній конференції «Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології» (м. Львів, 2019 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (м. Одеса, 2020 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні

педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (м. Київ, 2021 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії» (м. Одеса, 2021 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології» (м. Львів, 2021 р.).

Основні результати дисертаційного дослідження відображено у 9 публікаціях, з них – 3 одноосібні статті у фахових вітчизняних виданнях, затверджених МОН України, 1 одноосібна стаття у фаховому міжнародному виданні, 5 публікацій в збірниках матеріалів міжнародних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел, що налічує 249 найменування, з яких 74 – іноземною мовою. Загальний обсяг дисертації становить 217 сторінок, основний зміст викладено на 162 сторінках. Робота містить 39 таблиць та 21 рисунок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ЧИННИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

У розділі викладено результати теоретичного аналізу підходів до тлумачення психологічного благополуччя особистості, а також професійного становлення особистості в сучасній науці. Висвітлено специфіку психологічної сутності феномену благополуччя особистості, а також його зв'язок із процесом професійного становлення.

1.1. Особистісне благополуччя як міждисциплінарна категорія

Благополуччя особистості є організуючою ідеєю для широкого спектру проблем гуманітарної науки. З античних часів і до сьогодні дослідження благополуччя людини в особистісному, соціальному, психічному, економічному та інших вимірах не втрачає актуальності, оновлюється та збагачується новими смислами. Існує багато способів пояснення цього стану, особливо в психології, де дефініція та дослідження сутності феноменів є важливими методологічними завданнями. Прагнення науковців до повноцінного і глибокого аналізу благополуччя призвело до певної розмитості сутнісного розуміння феномену та термінологічного розмаїття. Тож важливим завданням ми бачимо з'ясування актуальної наукової позиції щодо психологічного змісту станів задоволеності життям, щастя, благополуччя; а також виникнення та становлення цих категорій у науковому вимірі.

Людина завжди намагалась зрозуміти що таке щастя. Сучасним науковим поглядам на благополуччя людини передував тривалий філософсько-психологічний континуум. Перші уявлення про щастя і благополуччя відображені у філософських текстах. Античні філософи Арістотель, Аристип, Антисфен, Демокрит, Платон, Сократ, Епікур, Варрон, Сенека та ін., здійснили аналіз природи щастя. Новітній інтерес до феномену спричинив сплеск

соціологічних опитувань, які проводились в США в середні 20 ст., і були спрямовані на практичне вивчення благополуччя населення (в т.ч. психологічного). В результаті аналізу результатів цих досліджень виник окремий, позитивний напрям психології, предметом якого стало вивчення зв'язку позитивних якостей і звичок людини з її успіхом, процвітанням чи просто задоволенням від життя. В межах нового напрямку для означення стану оптимального функціонування людини з'являється поняття «благополуччя» як більш складна та оновлена версія старої філософської дефініції «щастя». Проблемами сучасної теоретичної розробки античних концепцій щастя займались: M. Argyle, N. Badhwar, N. Bradburn, E. Deci, E. Diener, J. Hackman, C. Hertzman, V. Huta, L. Irwin, M. Jahoda, T. Judge, C. Keyes, E. Locke, C. Moore, G. Oldham, R. Ryan, C. Ryff, M. Seligman, M. Schotanus-Dijkstra, M. Schults, K. Sheldon, R. Veenhoven, V. Vroom, A. Waterman та ін.

Вивчення праць класичних і сучасних авторів позитивного напрямку, показало, що, приступаючи до теоретичного дослідження або аналізу практичних результатів, дослідники спершу тлумачать та інтерпретують ті фундаментальні філософські положення, на яких будуватимуть власну концепцію. Оскільки антична філософія вважається «колискою» європейської цивілізації, творче переосмислення її доробку надихає на створення актуальних, принципово нових та затребуваних у перспективі ідей. Крім того, детальний аналіз філософсько-психологічних першоджерел підвищує надійність понятійного апарату, якість виміру та валідність практичного моделювання категорій позитивного спектру. Тож, наслідуючи наукову традицію, почнемо наш аналіз із визначення античного впливу на новітній науковий доробок проблеми щастя людини.

Засновник позитивної психології М. Селігман в своїй теорії «Справжнього щастя» (Authentic Happiness Theory) доводить, що щастя визначається трьома основними компонентами:

- 1) гедоністичною (радість життя, позитивні емоційні переживання);

2) евдемоністичною (сєнс життя, наповненість змістом, прагнення реалізації мети чи вищого сєнсу);

3) психологічною (включєність в життя, така життєва активність, яка дозволяє людині відчути себе «живою» та натхненою) (Seligman, 2002, с. 59).

Інший класик позитивної психології, нідерландський дослідник щастя Р. Вінховєн дає близьке за логікою тлумачєння: «Особистісне благополуччя охоплює когнітивне та емоційне сприйняття людиною того, наскільки добрим є її життя, наскільки добре вона себе почуває, наскільки життя відповідає її очікуванням, наскільки бажаним воно вважається і т.д.» (Шматова, 2015, с. 143). Якщо узагальнити сучасні наукові поясненнє стану щастя (більшість дослідників його уявляють у вигляді поєднаннє двох суб'єктивних складових: когнітивної та афективної оцінки життя), то стає очевидним, що їх джерело знаходиться в античних концепціях евдемонії та гедонії.

Сучасна концепція евдемонії бере витоки від Аристотєлевої «Нікомахової етики» (Ryff, 2006, с. 14). У простому перекладі евдемонія означає щастя (Heintzelman, 2018, с. 2). Іноді термін перекладається з давньогрецької мови як добробут чи процвітання, дар богів (Heintzelman, 2018, с. 2). Оскільки існує багато варіантів перекладу, розглянемо етимологію слова εὐδαιμονία. Евдемонія, складається з префіксу εὐ, що означає добро, або добробут, та ἔργον, що означає, призначєння людини, сєнс існування її духу (Платонов-Поляков, 2015, с. 73). Термін «евдемонія» не належить Аристотєлю, оскільки його попередник та вчитель Платон, а ще раніше філософ Сократ, вже займалися аналізом природи щастя. Та психологи позитивного напрямку називають своїм учителем саме Аристотєля, бо він довершив та збагатив концепцію евдемонії тим фактором суб'єктивності, який визначає сучасне наукове тлумачєння щастя та складає методологічну основу досліджень феномену. Розглянемо евдемонію за Аристотєлем докладніше.

Аристотєль вважав, що евдемонія – це раціональна діяльність, спрямована на пошук «того, що вартє в житті» (Badhwar, 2014, с. 5). Він не погоджувався з Платоном та іншими мислителями щодо ідеї «достатніх» чеснот для досягненнє

евдемонії. Платон, як і Сократ, вважав, що ἀρετή (арете, досконалість, чеснота) (Платонов-Поляков, 2015, с. 73) є формою пізнання, зокрема, пізнання добра і зла. Пізнання чи то практика особистістю численних арете: справедливість, благочестя, мужність, тощо, це і є процес надбання стану щастя. Людина природно має відчувати нещастя, коли робить щось, що вважає для себе неприйнятним чи неправильним. Мислителі, вважали таке пізнання необхідним і достатнім для досягнення евдемонії, як «кінцевого блага». Евдемонія, за Платоном, це найвища і кінцева мета, як моральної думки, так і всього життя людини (Waterman, 1993, с. 678).

Для Аристотеля пізнання людиною чеснот – це необхідна, але не достатня умова евдемонії. Аби досягти евдемонії, людина повинна не просто діяти добродібно чи досконало, а мати прагнення, намір до добродібності чи досконалості. Аристотель вважає, що щастя залежить від того, як саме людина проживає життя. Йдеться не про досягнення матеріальних благ, влади чи виконання обов'язків. Для Аристотелевого евдемонічного щастя недостатньо досягти того, що вважається потрібним в суспільстві, інакше можна було б стверджувати, що будь-яка рослина, що цвіте і дає плоди, теж досягла евдемонії. Евдемонія Аристотеля – це «прагнення чеснот, досконалості та найкращого в нас» (Ryff, 2006, с. 17).

Аристотель не дає списку настанов чи порад для досягнення евдемонії, однак розкриває власне бачення, розумного і добродібного наслідування її принципам в повсякденному житті. Евдемонія Аристотеля – це етична концепція, в якій йдеться про мистецтво жити, відповідно до чеснот. Зазначимо, що «мистецтвом життя» філософ називав свободу в прийнятті рішень, усвідомленість діяльності та вчинків: «вільний вчинок розкривається через свідомо прийняте рішення – світ не належить людині, та це не означає, що у неї немає того простору, де вона господар, де вона, поряд із природою, необхідністю, випадком, є причиною свого життя» (Платонов-Поляков, 2015, с. 79).

Аналізуючи природу щастя, основну увагу філософ приділяє суб'єктивним механізмам: усвідомленню прагнень та прийняттю рішень. Доля або удача відіграють певну роль у досягненні щастя, і тим не менш, філософ вважає, що завдання «самореалізації особистості» якраз і полягає у прийнятті виклику долі та його вирішенні власним талантом чи характером (Ryff, 2006, с. 14). Таким чином, рішення Аристотелем дихотомії «об'єктивність-суб'єктивність» природи щастя схиляється на користь останньої, кореспондується із сучасними науковими поглядами на успішну особистість, як таку, що далека від інфантильності, має внутрішній локус контролю, є лідером власного життя.

Вчення Сократа, Платона, Аристотеля реалізовані у сучасній теорії евдемонії. Сьогодні евдемонія є предметом досліджень інституту Евдемонії в Сайлемі (США, Північна Колорада) (Moore, 2019). А. Вотерман з колегами дає сучасне тлумачення античного терміну: евдемонічне благополуччя (Eudaimonic Well-being, EWB) – це якість життя, яка є наслідком відкриття та розвитку та потенціалу людини; а також результатом досягнення таких цілей, як самовираження та самовдосконалення (Waterman, 1993, с. 690). Розроблений опитувальник евдемонічного благополуччя (QEWB) досліджує такі чинники:

1. Усвідомлення сенсу та мети життя (визначає цілі, досягнення яких дозволяє реалізувати вміння, обдарування чи таланти особистості).
2. Задоволення, яке отримує людина від самопрояву чи будь-якої діяльності (стан задоволення має велику питому вагу у загальному благополуччя людини).
3. Натхнення, яке супроводжує діяльність (мається на увазі не стільки хобі чи розваги, скільки та діяльність, яка приводить до досягнення поставлених цілей).
4. Свідомий розвиток власного потенціалу (пряма кореспонденція з Аристотелевою прагнення чеснот).
5. Вкладені зусилля в досягнення майстерності чи досконалості (Moore, 2019).

Серед конкретних евдемонічних чеснот дослідники називають такі, як вдосконалення, досягнення особистого ідеалу; прагнення займатись тим, у що

віриш; прагнення взаємодіяти із найкращим в собі; прагнення розвивати свої навички, навчатись (Тов, 2013, с. 760). Прикладом евдемонічного благополуччя, на їх думку є:

- пізнання себе (самопізнання проявляється у роздумах щодо власної ідентичності; усвідомленні своїх принципів та цінностей; глибокому розумінні сильних сторін та якостей власної особистості);

- розвиток власної унікальності, досягнення життєвих цілей, як реалізація потенціалу (особливо гарним прикладом є той, хто відданий своїм принципам та цілям протягом тривалого часу життя) (Тов, 2013, с. 760).

Як зазначалося вище, евдемонія – не єдине античне пояснення щастя. На сучасний розвиток досліджень щастя вплинули також гедоністичні ідеї античності, зокрема, вчення Аристипа з Кірені, який стверджував, що сенс та мета життя – це почуття задоволення: «Людина прагне щастя тільки з тієї причини, що воно є сумою задовольень: наявних, колишніх чи майбутніх» (Гринів, 2015, с. 95). Ідея «чистого» гедонізму, яку послідовно розвивав АристипКіренський, поряд з евдемонізмом, суттєво вплинула на формування сучасного розуміння благополуччя особистості та способів його дослідження. Зокрема, з метою дослідження рівня гедоністичного задоволення американських студентів, були розроблені шкала і опитувальник задоволеності життям (Moore, 2019). Результати дослідження (студенти показали високий рівень щастя) дозволили вченим зробити висновок, що, не зважаючи на унікальність того, як кожен розуміє щастя, люди з високим показником щастя мають більше задоволеності життям: вони багатші, мають більш приємні соціальні стосунки, рідше страждають від самотності (Moore, 2019).

Гедоністичну парадигму також відображає показник суб'єктивного благополуччя. Термін «суб'єктивне благополуччя» (Subjective well-being, SWB) запропонував Е. Дінер, який в однойменній статті представив цей конструкт у вигляді трьох компонентів:

- часте переживання позитивних емоцій,
- не часте переживання негативних емоцій,

- загальна задоволеність життям (Тов, 2013, с. 3).

Пізніші дослідження вченого («Most People Are Happy», 1995-1996) (Diener, 1996) встановили, що більшість опитаних з високим показником благополуччя позитивно оцінюють як загальний рівень свого благополуччя, так і задоволеність конкретними життєвими сферами. Дослідження, яке Е. Дінер провів разом із дружиною, показало, що у 86% респондентів в 43 країнах показник суб'єктивного благополуччя був вище середнього за рахунок позитивного оцінювання власного життя (Diener 2009, с. 118).

Взаємозв'язок компонентів в моделі благополуччя Дінера представлені у вигляді схеми:

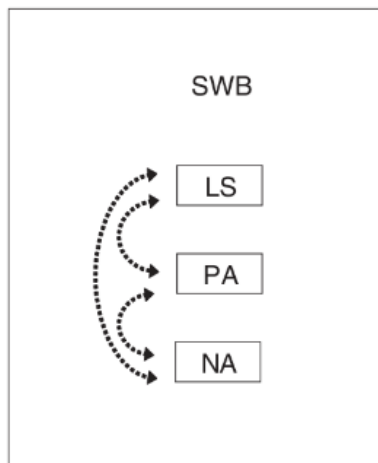


Рисунок 1.1. Модель благополуччя Е. Дінера

де, SWB - суб'єктивне благополуччя, LS – задоволеність життям (lifesatisfaction), PA – позитивні емоції (positiveaffect), NA – негативні емоції (negativeaffect) (Moore, 2019).

Компоненти, що складають показник суб'єктивного благополуччя, тісно взаємопов'язані, оскільки люди схильні оцінювати життя і робити судження типу «Моє життя фантастичне», саме на основі своїх емоційних переживань (наприклад, «Я зараз себе прекрасно почуваю, моє життя – фантастичне») (Тов, 2013, с. 4). Кожен з компонентів моделі має окрему шкалу вимірювання. Таким чином, позитивні емоції та негативні емоції оцінюються окремо та незалежно від загальної задоволеності життям.

Розвиваючи тему впливу гедоністичної концепції на сучасні дослідження задоволеності життям, наведемо приклад моделі Р. Вінховена. Спираючись на результати опитувань, вчений доводить, що задоволення життям – це ступінь позитивної оцінки загальної якості свого насущного життя. Вчений вводить поняття «ступінь задоволення», які розрізняє за інтенсивністю та тривалістю. Модель задоволення Р. Вінховена (рис. 1.2.) має дві осі: минаючі – стабільні задоволення; часткова – цілісна задоволеність життям (Нута, 2010, с. 3).

	Минаючі	Стабільні
Як частина життя	Миттєве задоволення	Задоволеність певною життєвою сферою
Цілісне сприйняття	Найкращий досвід	Щастя

Рис. 1.2. Модель задоволення за Р. Вінховеном

У цій моделі автор тлумачить:

- миттєве задоволення як прохідне, часто чуттєве проживання приємних життєвих моментів, наприклад, прослуховування чудової музики або насолоду від смачної їжі;
- задоволення певною сферою життя як тривале позитивне оцінювання певної життєвої сфери, наприклад, своєї кар'єри чи шлюбу;
- топ-досвід як задоволення своїм життям загалом; короткотривале, проте інтенсивне переживання. Р. Вінховен описує подібні переживання, як «мить блаженства»;
- щастя, яке стосується постійного, цілісного задоволення життям (Р. Вінховен вважає цей фактор найпотужнішим і стверджує, що саме він визначає справжній сенс феномену «задоволення життям») (Нута, 2010, с. 3).

Подальші наукові дослідження підняли розуміння феномену благополуччя не лише до емоційного чи когнітивного, а й до мотиваційного рівня функціонування людини. Поєднання таких мотивів людської поведінки, як

прагнення до задоволення та прагнення до пізнання (в т.ч. самопізнання) привело до формування синтезованих концепцій дослідження благополуччя. На думку сучасної нідерландської дослідниці благополуччя з університету Т. М. Шотанус-Дікстра, люди, яких ми вважаємо благополучними та процвітаючими, мають високі показники як евдемонічного, так і гедонічного благополуччя (Moore, 2019). Гедонічне задоволення так само важливе для процвітань особистості, як і самореалізація (Huta, 2010, с. 759).

Глибокий теоретичний аналіз впливу синтезу концепцій здійснив А. Вотерман з колегами. Порівняння характерних принципів евдемонії та гедонії показали, що другі значно менше орієнтовані на цінності та усвідомленість, проте мають неабияке значення для відновлення рівноваги при повсякденних стресах (Huta, 2010, с. 739-740):

Таблиця 1.1

Характерні складові евдемонії та гедонії

Евдемонія	Гедонія
Автентичність (authenticity)	Комфорт (comfort)
Досконалість (excellence)	Насолода (enjoyment)
Усвідомленість (meaning)	Задоволення (pleasure)
Розвиток, зростання (growth)	Уникання неприємності (an absence of distress)

Детальне вивчення, факторний аналіз, а також окреме шкальне вимірювання наведених в таблиці факторів, призвели до розвитку та трансформації наукових поглядів на проблематику благополуччя. Разом із тим, еволюціонували і термінологічні визначення та методологічні підходи дослідження феномену: від очевидних чи інтуїтивних ототожнень з поняттями «щастя», «задоволення», «задоволеність життям» у піонерів дослідження, до конструктів «евдемонічне благополуччя», «суб'єктивне благополуччя», «психологічне здоров'я», «якість життя» у сучасних дослідників; від контексту емоційного почуття у перших наукових публікаціях по цій темі у Н. Бредберна

(Bradburn, 1969), до інтегральних моделей дослідження зі складними коефіцієнтами, які будуть розглянуті в наступному пункті.

Долаючи теоретичну проблему не лише термінологічного розмаїття стану щастя, а також проблему численних спроб його систематизації, скористаємось класифікацією дослідника історії психології Ф. Кука, який запропонував упорядкувати існуючі концепції за критерієм їх загальнозживаності. Ф. Кук виділяє наступні підходи:

- гедоністичний підхід (суб'єктивна традиція) (С. Гріфін, Е. Десі, Е. Дінер, Р. Еммонс, Р. Ларсен, Р. Райан та ін.) формулює благополуччя з точки зору загальної задоволеності життям і почуття щастя (негативний і позитивний афект). Таким чином, благополуччя – це суб'єктивно визначений стан задоволеності життям;
- евдемоністичний підхід (психологічна традиція) (Г. Вестрехоф, К. Кейс, Р. Лент, К. Ріфф та ін.) пропонує вийти за межі афектів задоволеності як основи благополуччя. К. Ріфф, наприклад, переводить увагу на кризу як можливу основу для підвищення благополуччя через глибше осмислення життя;
- якість життя (М. Вілануєва, Дж. Корнелл, П. Ріцлав, Д. Селла, М. Фрісч та ін.) – підхід, в якому особистісне благополуччя та якість життя витлумачуються як синоніми. Термін QoL має більше охоплення, ніж гедоністичне та евдемоністичне розуміння, і розглядає якість життя через фізичні, психологічні та соціальні аспекти функціонування. Часто цей підхід використовується в медичних контекстах;
- Wellness (Е. Джонс, Дж. Майерс, Дж. Томас та інш.). Оперуючи поняттям здоров'я в фізіологічному, психічному та соціальному вимірах, цей підхід розглядає стан благополуччя через підтримання здорового способу життя (Cooke, 2016, с. 733-735).

На наш погляд, сучасні дослідження благополуччя особистості з точки зору об'єктивного потенціалу людини до повноцінного життя, а також особистісних оцінок власного благополуччя, розширюють прагнення уніфікації

термінології та методів дослідження до нескінченності. Переконлива ясність тлумачення поняття в межах окремої концепції втрачається при спробах знайти «міжконфесійну» єдність. Припустимо, що оптимальне визначення феномену благополуччя особистості буде більш виваженим, якщо наукові дослідження подолають такі актуальні, на думку Е. Дінера, проблеми:

- методи оцінки. На сьогодні дослідження суб'єктивного благополуччя базується на методиках суб'єктивного оцінювання (selfreport) власного стану. З метою забезпечення більш якісних досліджень, науковці удосконалюють методики, працюючи на їх надійності та валідності;
- міждисциплінарність. Генетика, характер людини, рівень доходу, соціальні гарантії та рівень життя суспільства – ці та інші фактори давно становлять ключовий інтерес дослідників. Опитування Інституту Геллапа довели зв'язок між показниками суб'єктивного благополуччя та національного доходу;
- теоретичне поглиблення досліджень. Дослідження такого типу вивчають та перевіряють механізми, що лежать в основі переживання стану благополуччя: біологічні фактори суб'єктивного благополуччя, механізми досягнення цілей, теорії психічних станів тощо. Наприклад, дослідження щодо зв'язку біології та суб'єктивного благополуччя показало, що люди, які зазнали фізичного пошкодження чи травми, досить часто не мають ресурсу повернутись до свого початкового / базового рівня благополуччя;
- важливість показників суб'єктивного благополуччя. Ця сфера досліджує вплив стану благополуччя на життя людини та переваги цього стану. Наприклад, взаємозв'язок благополуччя та здоров'я, взаємозв'язок благополуччя людини та рівня мотивації чи самооцінки тощо (Diener E., et al. 2018, p. 30-32).

Спробу подолання теоретичних та методологічних обмежень, окреслених Е. Дінером, реалізує наше дослідження, присвячене взаємозв'язку особистісного благополуччя людини та її професійного становлення. У подальших кроках аналізу ми надамо тлумачення обох дефініцій та з'ясуємо їх психологічний зміст.

1.2. Психологічний зміст категорії «особистісне благополуччя»

У фокусі нашого дослідження особистісне благополуччя постає психологічним чинником професійного становлення. На суб'єктивному рівні поняття благополуччя особистості характеризується почуттям задоволеності і мотиваційно реалізується через прагнення людини до щастя; у вимірі «тут і тепер», переживається як задоволення. Прагнення щастя, «самоочевидне право особистості» (Т. Джефферсон), сьогодні також є демократичною аксіомою соціального виміру. У психологічному розумінні прагнення задоволеності – це один із тих мотивів, що веде людину від першого її подиху, формує її свідомість, благополуччя, стиль життя. «Одвічна» проблема людського буття отримала різноманітну наукову інтерпретацію та детально вивчалась дослідниками аналітичної традиції: А. Адлер, Б. Лоу, З. Фрейд, К. Г. Юнг; екзистенційно-гуманістичної: К. Гольдштейн, А. Ленгле, Д. Леонт'єв, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, С. Максименко; позитивної: Н. Бредберн, Р. Вінховен, А. Вороніна, А. Вотерман, Е. Десі, Е. Дінер, Р. Райан, К. Ріфф, М. Селігман, Е. Снайдер, М. Тугайд, Т. Фесенко, Б. Фредеріксон, М. Чиксентмихайї, Т. Шевеленкова, О. Ширяєва, М. Ягода та інші. Серед тлумачень означених дослідників зосередимо увагу на тих наукових доробках, які, на наш погляд, найбільше співвідносяться із проблемою зв'язку особистісного благополуччя із професійним становленням.

Психоаналітична теорія намагається пояснити приховані психічні механізми, які детермінують благополуччя особистості. З. Фрейд вважав, що прагнення до задоволення є глибинним фундаментальним принципом, що автоматично регулює психічне життя людини. В своїй праці «По ту сторону принципу задоволення» (1920), З. Фрейд дає інтерпретацію почуття щастя і детально описує психічний механізм, завдяки якому відбувається зменшення психічного навантаження, а також утримання його (навантаження) на мінімальному рівні. Водночас, вчений визнає цю область знання найбільш складною для будь-якого психологічного опису: «Ми були б дуже вдячні тій

філософській або психологічній теорії, яка могла б нам пояснити, яке саме значення того імперативного характеру, що має для нас почуття задоволення чи незадоволення» (Фрейд, 2002, с. 340). Сам вчений переконує, що в нормі принцип задоволення (поряд із іншими фундаментальними принципами: сталості, нірвани, нав'язливого повторення) створює необхідний психічний простір, в якому розвиток особистості розгортається таким чином: кожен індивід має вроджену енергію (енергію інстинктів, лібідо), яка при зустрічі із об'єктивною реальністю блокується, переходить у витіснений стан, проте не зникає і не регресує на енергетичному рівні, а спрямовується до просоціальних цілей, які «обслуговують» прагнення суб'єкту до самореалізації (Фрейд, 2002). Умоглядна здогадка вченого щодо існування зв'язку між прагненням до задоволення та самореалізацією людини на рівні психічного механізму не тільки отримає подальший теоретичний розвиток, а також емпіричне підтвердження в експериментах Е. Десі, Р. Еммонса, С. Мадді, А. Маслоу, К. Ріфф, М. Селігмана та ін.

Автор аналітичної концепції та найближчий послідовник З. Фрейда К. Г. Юнг також наголошує на соціальній реалізації як необхідній умові благополуччя особистості. У розробленій теорії індивідуації К. Г. Юнг вважає самостановлення та самоздійснення важливим етапом розвитку особистості, поряд із соціалізацією та інкультуризацією. Індивідуація є центральним терміном аналітичної теорії, що характеризує процес духовного розвитку особистості, інтеграції різних компонентів її психіки, набуття нею сенсу та гармонії життя (Бойко, 2010, с. 182). Прикметно, що швейцарський психолог вважає процес індивідуації можливим лише за умови соціалізації та інкультуризації, важливим інститутом проходження яких, є суспільна діяльність, професія. Отже за К. Г. Юнгом, особистість досягає благополуччя через розвиток та розкриття власного потенціалу, що відбувається шляхом «зіткнення» зі своїм архетипом в процесі соціальної реалізації.

Виключну роль соціальній реалізації надає А. Адлер. Вчений, який розглядав внутрішній простір особистості як цілісну єдність між свідомим і

несвідомим, центральною умовою для її формування вважав соціальні відносини. Соціальні відносини – це та площина, де у людини формується спочатку соціальне почуття, надалі визначається конструктивний спосіб її життя (співпраця з іншими у відносинах, в т.ч. у професійних). А. Адлер писав: «У всіх духовно нещасних, погано вихованих і невротичних натур не було умов для розвитку властивого їм соціального почуття, і тому їм також бракує мужності, оптимізму, впевненості в своїх силах, що мають своїм безпосереднім джерелом це почуття» (Кошулинська, 2021) Відтак, представники глибинного напрямку психології обґрунтовують просоціальність як унікальну для благополучної особистості можливість реалізації внутрішніх мотивів.

Представники гуманістичного й екзистенційного напрямків зосереджують увагу на особистісній відповідальності людини за стани задоволеності життям, щастя та благополуччя. Проблематика їхніх досліджень фокусується на усвідомленні шляхів досягнення позитивного стану, а не тільки на глибинних механізмах, якими цей стан може бути опосередкований. Принципова теоретична відмінність двох напрямків щодо нерациональних, підсвідомих та раціональних, вольових чинників благополуччя особистості зникає, якщо зосередитись на психологічній «герменевтиці» феномену. Засновник гуманістичної психології А. Маслоу також пояснював благополуччя особистості через реалізацію особистісного потенціалу (самоактуалізацію). Критикуючи психоаналітичний підхід в своїй праці «В напрямку до психології буття» (1968), А. Маслоу, тим не менше, зосереджує увагу на проблемі самореалізації (у вищому прояві як самоактуалізації) особистості, задоволеність якої залежить від творчої діяльності та реалізації власного потенціалу. Вчений стверджує, що «вища» природа людини так само інстинктивна, як і нижча. «Високий» інстинкт передбачає потребу в значущій роботі та відповідальності, в креативності, справедливості, в прагненні бути корисним і виконувати роботу добре (Маслоу, 2009, с. 317). Модель людського життя, запропонована А. Маслоу, передбачає дві варіації: Д-життя (дефіцитарне) та Б-життя (буттєве). Модель Д-життя, передбачає, що задоволення отримується від комфорту, їжі, стосунків, модель Б-

життя передбачає насолоду від задоволення потреб у творчості та реалізації особистісного потенціалу (Maslow, 1968). Д-людипливуть за течією та бояться розкрити власні здібності (подібно пророку Йоні, що подорожував в череві риби та не мав можливості насолодитись мандрівкою); Маслоу пояснює подібний страх самореалізації дією захисного механізму, який називає комплексом «Йоні» (Матвєєв, 2013 с. 64). Найкраща терапія, на думку вченого, – це навчання. На запрошення компанії «Non-Linear Systems» (Каліфорнія, США), А. Маслоу, провів для працівників курс тренінгів, що базувалися на цілісному підході до людини та розвивали креативність, кооперацію та самоврядування. Результатом стало підвищення функціонування працівників компанії у всіх сферах життя (Матвєєв, 2013 с. 64). Інший представник гуманістичної психології К. Роджерс головну умову щасливого життя людини також пояснював через актуалізацію себе: збереження, розвиток та максимальне виявлення найкращих якостей особистісного потенціалу людини (Матвєєв, 2013 с. 64). Таким чином, побудований психоаналітиками «місток» між прагненням людини до задоволення та самореалізацією знайшов теоретичне продовження, а також емпіричне підтвердження у працях їхніх наукових опонентів.

Засновник екзистенційного напрямку психології В. Франкл починав як представник психодинамічної терапії, яку згодом трансформував у власний терапевтичний стиль – логотерапію. Чільне місце в концепції В. Франкла посідає екзистенційна одиниця логосу; саме прагнення до логосу надає людині почуття задоволеності життям; втрата логосу веде до знецінення та неврозу. Прагнення знайти, усвідомити сенс життя відкриває людині не тільки можливість самоактуалізації, а самотрансценденції. «Завдяки тому, що я б назвав дорефлексивним онтологічним саморозумінням, людина знає, що актуалізує себе якраз тією мірою, якою забуває себе. І вона забуває себе, віддаючи себе – через служіння справі, вищій за себе, або через любов до іншої людини. Справді, у самотрансценденції є сутність людської екзистенції» (Франкл, 1990, с. 165).

Як бачимо, психоаналітична та гуманістично-екзистенціальна наукові традиції презентують досить широкий спектр підходів, які через різні

психологічні виміри пояснюють прагнення людини до щастя та благополуччя. На наш погляд, найбільш вдала теоретична спроба синтезу обох вимірів, що привела до створення практичного моделювання благополуччя людини, належить позитивній психології. Виходячи з теми нашого дослідження, зупинимось детальніше на психологічних моделях благополуччя, що є сучасною евдемонічною адаптацією античних ідей.

Модель благополуччя особистості М. Селігмана. Дослідження проблеми благополуччя особистості М. Селігман почав в 60-х роках, поступово вибудовуючи концепцію особистості, яка здатна свідомо впливати на процес мислення, а відтак, і на власне благополуччя. В широко відомій праці «Дитина-оптиміст» М. Селігман пояснює психологічне благополуччя людини як результат прожитих позитивних почуттів і досягнень (позитивного досвіду) (Seligman, 1995). В 2012 році М. Селігман презентував теоретично-практичну модель благополуччя особистості «PERMA». Вирішуючи проблему способів визначення, кількісної оцінки та досягнення благополуччя особистості, вчений вибрав п'ять компонентів, які формують благополуччя особистості, і які можна вимірювати незалежно один від одного:

P – Позитивні емоції (positive emotion)

E – Залученість (engagement)

R – Стосунки (relationships)

M – Сенс (meaning)

A – Досягнення (accomplishments) (Madeson, 2021).

Розглянемо детальніше психологічний зміст кожної компоненти.

Позитивні емоції. Спектр позитивних емоцій включає не тільки почуття задоволеності, щастя, а також надію, інтерес, радість, любов, співчуття, гордість, розваги, вдячність тощо. Позитивні емоції є головним показником процвітання особистості, і їх можна тренувати або навчитись покращувати (Fredrickson, 2001). Інструментами, завдяки яким формується здатність переживати широкий діапазон позитивних емоцій, є індивідуальні та соціальні практики. До індивідуальних вправ, що суттєво впливають на мислення та поведінку людини

відносяться: самоспостереження, самодослідження, візуалізація майбутнього життя, прослуховування надихаючої музики, фокусування уваги на вдячності та доброму у житті. Соціальні практики передбачають: спілкування з підтримуючим оточенням, присвячення більшого часу улюбленій справі та хобі. Завдяки розвитку емоцій позитивного спектру зменшуються наслідки негативних емоцій та підвищується стресостійкість особистості (Tugade, 2004).

Залученість. Залученість чи включеність в життя дослідник М. Чиксентмігаї першим в психологічній науці тлумачить через концепцію «поток» – стану, що передбачає повне поглинання особистості переживанням буття під певної діяльності. Ідея «злиття» особистості з Універсумом під час повного зосередження на теперішньому моменті, передбачає гармонійне поєднання її спроможності до життєвого виклику із силою характеру, енергією, набутим досвідом чи вміннями (Csikszentmihalyi, 1988). Згідно досліджень, що проводились М. Селігманом та колегами, особистості, які щодня виконували те, що змушувало їх задіяти сильні риси характеру, приймати виклик, щоб творчо використовувати свої сили чи вміння, через шість місяців значно покращували показники свого психологічного благополуччя (Seligman et al., 2005). Практика почуття «поток» передбачає: виконувати більше справ, які захоплюють настільки, що втрачається «сприймання часу»; і, навпаки, під час повсякденної рутини намагатись усвідомлювати власні почуття і «відчуття моменту»; розвивати органи чуття, спостерігаючи за природою (вдивлятись, вслухатись, вдихати, дотикатись); практично досліджувати власну вдачу та сильні сторони, виконуючи те, до чого є хист (Csikszentmihalyi, 1988).

Позитивні стосунки. Стосунки, відносини, спілкування включені в модель на основі уявлення про те, що людина є суспільною істотою. Модель «PERMA» передбачає спілкування з надійним, підтримуючим і «теплим» оточенням. Згідно з дослідженнями, стосунки зміцнюються під час сумісного проживання почуттів позитивного спектру (радості, успіху, тощо); а також за умови щирих реакцій під час спілкування (особливо, коли йде мова про близькі або інтимні стосунки) (Madeson, 2021). Спілкування набуває вищої міжособистісної якості за умов:

щирого зацікавлення в партнері; прагнення зрозуміти партнера; здатності підтримувати стійкі, теплі та тривалі стосунки з іншим.

Сенс. Людська потреба мати високу самоповагу, почуття цінності себе реалізується через пошук сенсу у житті. В. Франкл теоретично розвивав концепцію сенсу, а представники позитивної психології експериментально дослідили вплив цього фактору на благополуччя особистості. За словами М. Селігмана, наявність сенсу в житті – це належність чи служіння чомусь більшому за саму особистість (Madeson, 2021). Сенс – це почуття, що пов'язане із особистісними цінностями та проявляється у індивідуальних завданнях, цілях, меті. Сферою реалізації цього почуття найчастіше стають професія або кар'єра, творчі, духовні, суспільні, волонтерські чи інші види корисної діяльності. Наблизитись до розуміння власних цінностей, мети, знайти почуття сенсу можна через використання особистісних здібностей чи вмінь для допомоги іншим; беручи участь у справах, які мають зв'язок із місією особистості, узгоджуються з її цінностями; а також через виконання творчих вправ (Madeson, 2021).

Досягнення. В моделі «PERMA» досягнення – це не просто реалізовані особистістю цілі, а набуті нею компетенції чи майстерність в певній сфері діяльності. Особистісні досягнення допомагають розвинути ті якості характеру, що сприяють підвищенню благополуччя, насамперед, самодисципліну, самомотивацію. Експериментально доведено, що прагнення до цілей, обумовлених внутрішніми мотивами, призводить до розвитку особистості та підвищення її психологічного благополуччя; на відміну від прагнень, пов'язаних із зовнішніми цілями та зміцненням матеріального благополуччя (Quinn, 2018). Практичні рекомендації щодо сфери досягнень стосуються навичок роботи з цілями (орієнтація на конкретні, визначені у часі та кількісно, досяжні та реалістичні, SMART); навичок аналізу минулих досягнень, а також заохочення за нові (Madeson, 2021).

Дослідження, які проводив М. Селігман з колегами, показують значущий позитивний зв'язок між кожним компонентом моделі та фізичним здоров'ям людини, загальним рівнем енергії (вітальності), задоволеністю від життя та

роботи. Модель також є інструментом діагностики та профілактики дистресу. Це означає, що проактивна робота над компонентами моделі «PERMA» не тільки покращує компоненти благополуччя, а також й знижує психологічний дистрес (Kernetal, 2014).

Багатокомпонентну структуру та практичне застосування має інша модель благополуччя особистості, розробка якої належить К. Ріфф. Дослідниця вибудовувала власну концепцію благополуччя понад двадцять років, вивчаючи та доповнюючи попередні моделі. В своїй статті «Перегляд психологічного благополуччя: досягнення в науці та практиці евдемонії» («Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia») (2014) Ріфф зазначає, що емпіричні дослідження 80-х років стосувались здебільшого очевидних позитивних аспектів психологічного благополуччя, таких як задоволеність, почуття щастя людини та їх причин, і зовсім не торкалися того, що складає глибинну психологічну суть феномену. Результатом її досліджень стала теоретично-практична модель психологічного благополуччя, яка включає такі «проігноровані» аспекти позитивного функціонування людини, як цілеспрямованість та усвідомлювана включеність в життя, реалізація особистого потенціалу, свідоме самопізнання. На нашу думку, якісною відмінністю концепції К. Ріфф від попередніх стало не просто розширення парадигми досліджень благополуччя особистості, а теоретичне моделювання феномену в науковому континуумі найбільш визначальних психологічних концепцій: А. Маслоу, концепція самоактуалізації особистості (A. Maslow, Self-actualization); Г. Олпорт, концепція зрілої особистості (G. Allport, Maturity); К. Роджерс, концепція цілісної особистості (K. Rogers, Fully functioning person); Б. Нойгартен, концепція зрілості (B. Neugarten, Executive processes of personality); К. Бюллер, концепція основних тенденцій психічного розвитку (K. Bühler, Basic life tendencies); Е. Еріксон, концепція розвитку особистості (E. Erikson, Personal development); В. Франкл, концепція прагнення логосу (V. Frankl, Will to meaning); М. Ягода, концепція ментального здоров'я (M. Jahoda, Mental health); К. Г. Юнг, концепція індивідуалізації людини (C. G. Jung,

Individuation) (Ryff, 2014). К. Ріфф запропонувала розглядати психологічне благополуччя особистості як інтегральне поєднання таких компонентів:

- життєва ціль (purpose in life),
- управління середовищем (environmental mastery),
- позитивні стосунки з оточуючими (positive relationships),
- особистісне зростання (personal growth),
- автономія (autonomy),
- самоприйняття (self-acceptance) (Ryff, 2014, с. 11).

Оригінальна модель психологічного благополуччя К. Ріфф демонструє не тільки цілісну єдність перелічених компонентів, а також їхню теоретико-методологічну основу (Додаток А).

Розглянемо компоненти моделі детальніше в тій послідовності, яку пропонує авторка).

Автономія. Як психологічна категорія, поняття автономії з'явилося в межах концепції соціального розвитку психіки (теорія когнітивного розвитку дитини) Ж. Піаже (Райкрофт, 1995). Дослідженням впливу автономії на благополуччя особистості займалися представники позитивного напрямку Е. Десі та Р. Райан. Вчені розглядали автономію в межах концепції самодетермінації (модель мотивації особистості). Згідно з їхньою теорією, існують три суттєві психологічні потреби: автономії, компетенції і пов'язаності з іншими людьми (відносини). Ці потреби є вродженою характеристикою людини, внутрішньою мотивацією (самотивацією), яка базується на її інтересах, здібностях, прагненні до викликів оптимальної для неї складності. Задоволення внутрішніх потреб суттєво впливає на психологічне благополуччя (Десі, 1991). К. Ріфф визначає автономію як здатність протистояти соціальному тиску; мислити і діяти своїм способом; регулювати поведінку з середини. Низька автономність приводить до збиткової стурбованості через чужу думку; орієнтацію на очікування та оцінку інших; нездатності протистояти тиску ззовні; неможливості самостійного прийняття рішень (Ryff, 2014, с. 11).

Управління оточуючим середовищем. Управління середовищем визначають як компетенцію організувати такий життєвий простір, який дозволяє задовольняти актуальні потреби та досягати життєвих цілей; який найбільше відповідає цінностям особистості (Шевеленкова, 2011). Розвинута компетенція реалізується в управлінні навколишнім середовищем, здатності контролювати великі обсяги зовнішньої діяльності; в ефективному використанні можливостей, що їх надає середовище. Низький розвиток компетенції проявляється у почутті нездатності змінити навколишній контекст; у поганому розумінні наявних у просторі можливостей; в труднощах в організації повсякдення, неорганізованості тощо (Ryff, 2014, с. 12).

Особистісне зростання. Проблему особистісного зростання як потребу особистості розглянуто в працях: А. Маслоу (потреба у самоактуалізації), В. Франкла (прагнення віднайти та реалізувати власний логос), Е. Еріксона (прагнення до ідентичності), А. Бандури (потреба в самоефективності), К. Роджерса (потреба в унікальності суб'єктивності). Заслуговує на увагу теорія С. Мадді, який розглядає особистісне зростання в межах концепції адаптації (теорія життєстійкості, Hardiness) і виділяє проблему суті та рушійних сил особистісного зростання як дилему між адаптацією та трансценденцією, що зумовлена потребою в самоактуалізації (Мадди, 2002 с. 196-197). Вчений пояснює адаптаційну спроможність людини як розвиток таких провідних елементів життєстійкості: залученість (commitment), загальна включеність особистості у власну життєдіяльність та отримання задоволення від цього); контроль (control), що інтерпретується як пошук людиною тих шляхів впливу на складну ситуацію, які можуть конструктивно трансформувати її, при цьому людина не відчуває безпорадності та залишається впевненою щодо причинно-наслідкових зв'язків між її діями, зусиллями та результатами, подіями; прийняття ризику (challenge), яке дозволяє приймати складну подію, як виклик і залишатись при цьому відкритим для світу та нового досвіду. Високий розвиток виділених елементів дозволяє особистості уникати дистресу, напружень та зберігати здоров'я і благополуччя впродовж всієї життєдіяльності (Хачатурова,

2010). Подальші дослідження довели, що життєстійкість включає також такі базові особистісні характеристики, як співробітництво, довіру та креативність (Фоминова, 2010). Розвиток подібних адаптаційних характеристик відбувається в дитинстві; на більш пізніх етапах життя набуття відбувається шляхом саморозвитку. На думку вітчизняних дослідників М. Й. Боришевського, Б. С. Братуся, І. С. Булах, поняття особистісного зростання ідентичне поняттю самореалізації (здатність поєднувати особистісний потенціал з певною діяльністю, прагнення розвитку сильних сторін особистості) та самоактуалізації (усвідомлення та використання власного потенціалу в повній мірі, сильних і слабких сторін, відкритість особистості новим ідеям та досвіду, готовність відмовлятися від звичного та ризикувати) (Саннікова, 2014). С. Максименко надає психодинамічному аспекту психіки (саморозвиток, самовизначення, саморегуляція самоусвідомлення діяльності) принципової ознаки, що визначає особистість як таку (Максименко 2006, с. 14). О. Саннікова пов'язує особистісне зростання із розвитком особистісного потенціалу (Саннікова, 2014, с. 6). К. Ріфф характеризує зростання особистості почуттям постійного розвитку; станом, в якому людина відкрита для нового досвіду, має почуття реалізації потенціалу, як наслідок, має поліпшення самопочуття та поведінки із часом. Головною функцією особистісного зростання дослідниця називає самопізнання й ефективність. Відсутність особистісного зростання можна діагностувати за такими критеріями: почуття застою, погіршення здоров'я, відсутність зацікавленості та включеності в життя, нездатність формувати нові настановлення чи змінювати поведінку (Ryff, 2014 с. 12).

Позитивні відносини з іншими. Як зазначалось раніше, в позитивній традиції відносини вважаються важливою умовою самодетермінації особистості, базовою потребою особистості (поряд із автономією та компетентністю) (Deci, 1985, 1991). Зазначимо, що класик вітчизняної психології С. Л. Рубінштейн розглядав відносини як «родову властивість людини» і розвивав онтопсихологічну модель розвитку відносин особистості, згідно з якою якість відносин людини визначається розвитком її свідомості (Старовойтенко, 2006). В

межах гуманістичної концепції пояснює відносини і К. Ріфф: позитивні відносини з оточуючими характеризуються довірою та теплотою. Людина, що прагне побудувати такі відносини, турбується про добробут інших, здатна на близькість, емпатію та співпереживання. Натомість, небажання компромісу, ізольованість, холодність та недовіра свідчать про нездатність підтримувати важливі стійкі позитивні стосунки з іншими (Ryff, 2014, с. 12).

Життєва ціль. Сучасні моделі благополуччя не розглядають цілі як кінцеві, пов'язані із особистісною ефективністю компоненти благополуччя, як було в перших моделях благополуччя (Леонтьев, 2015). Емпіричні дослідження щодо впливу життєвих цілей на благополуччя особистості засвідчують глибинний вплив цілей на почуття задоволеності та щастя (Emmons, с. 122). Наявність цілі не лише задовольняє потребу прагнення людини до щастя, а також є основою почуття усвідомленості та впевненості. Дослідження В. Візе (Wiese, 2007) показали, що навіть суб'єктивне сприйняття прогресу та руху в напрямку поставленої цілі веде до зростання показників благополуччя. Дослідження Т. Кассер та Р. Десі (Kasser, Ryan, 1993, 1996, 2001) показують кореляцію цілей, пов'язаних із базовими потребами людини (в автономії, компетентності, відносинах) з рівнем її психологічного благополуччя; а досягнення зовнішніх цілей (є інструментальними по відношенню до базових) не впливають на психологічне благополуччя зовсім (Леонтьев, 2015). К. Ріфф пояснює вплив життєвих цілей на благополуччя особистості через почуття сенсу, завдання, призначення. Особистість, що має ціль, відчуває екзистенційну цілісність та зв'язок минулого, теперішнього та майбутнього; в неї більше сформована система цінностей та переконань (Ryff, 2014, с. 11).

Самоприйняття. Феномен прийняття людиною себе досліджується від самих філософських витоків психології. Психологічна традиція визначає самоприйняття як основу формування самосвідомості. Самосвідомість, на відміну від свідомості, спрямована на внутрішній простір, в якому людина пізнає себе, відтак, ставиться до себе. В результаті ставлення до себе виникає Я-концепція людини (Гуменюк, 2004, с. 6). Я-концепція – це динамічна система

уявленнь людини про саму себе, характеристиками якої є самоусвідомлення, самооцінка, усвідомлення впливових зовнішніх чинників (Мещеряков, 2004). О. Гуменюк визначає Я-концепцію як стрижневе утворення онтогенетичного розвитку людини і характеризує не тільки систему самосприйняття, а й потенційного діяння, вчинкового проживання і творення довкілля та власного Я (Гуменюк, 2004, с. 19). К. Ріфф характеризує феномен самоприйняття через позитивне ставлення людини до себе, до свого минулого; її здатність усвідомлювати та приймати власні «хороші» та «погані» якості. Відсутність самоприйняття проявляється через розчарування минулим, незадоволеність власним «Я» та бажання бути кимось іншим (Ryff, 2014 с. 11).

Модель благополуччя особистості К. Ріфф найбільш цілісним чином враховує глибокий філософський зміст поняття евдемонічного благополуччя, всебічно охоплює основні сфери життя людини; синтезує гуманістичні, езистенційні, психодинамічні, розвиткові та біологічні теорії особистості. На думку дослідниці, перспективними для наукового з'ясування залишаються такі питання: 1) як змінюється благополуччя людини в процесі життя та розвитку; 2) як корелюють риси характеру та благополуччя особистості; 3) чи існує зв'язок між благополуччям і сімейним життям; 4) наскільки благополуччя пов'язане із соціальною активністю та професійною сферою; 5) залежність благополуччя від проблем зі здоров'ям; 6) яким чином дослідження та клінічні втручання сприятимуть благополуччю дедалі більших верств суспільства (Ryff, 2014). Відтак, фокус досліджень благополуччя особистості починає зміщуватись з вивчення та розробки загальних науково-практичних моделей благополуччя на вивчення тих характеристик особистості, які є предикторами стану психологічного благополуччя. Приймаючи виклик означеної наукової перспективи, в процесі нашого емпіричного дослідження ми спробуємо встановити наявність та з'ясувати характер зв'язку між благополуччям особистості та її професійним становленням; а також визначити, яким чином обидві сфери співвідносяться із характеристиками, що становлять особистісний потенціал людини. Потенціал сучасної особистості, ключовими ознаками якої є

цілісність, унікальність, активність, вираження, відкритість, саморозвиток і саморегуляція (Максименко, 2015 с. 10), найбільше пов'язується з їїсамоактуалізацією (Міляєва, 2013 с. 10). Зважаючи на розглянуті психологічні моделі особистісного благополуччя, зазначимо, що кожна із перелічених ознак є аспектом позитивного функціонування людини, а, отже, в контексті нашого дослідження ми вважаємо доречним розглядати категорію особистісного потенціалу елементом конструкту «особистісне благополуччя».

Категорія «особистісний потенціал» на сучасному етапі розвитку психології не має однозначного визначення (Мурашко, 2010, с. 197). Вітчизняні вчені О. Коханова і О. Столярчук в статті «Особистісний потенціал як засіб реалізації сучасної молоді» обґрунтовують наявність тісного зв'язку між особистісним потенціалом людини та її діяльністю (Коханова, Столярчук, 2019, с. 190), що, на нашу думку, має певне співвідношення з психоаналітичним поясненням механізму самореалізації, яке ми висвітлювали на початку пункту, позаяк вроджена вітальна енергія людини, долаючи перешкоди, на зовнішньому рівні набуває певної психологічної форми і проявляється (потенційно) у вигляді певних характеристик особистості. Дослідниці Ю. Бреус, Н. Лебідь, В. Міляєва розглядають особистісний потенціал як динамічне інтегративне утворення, що забезпечує успішність процесів індивідуалізації, соціалізації та професіоналізації особистості (Міляєва, Лебідь, Бреус, 2013); і, зосереджуючись на ресурсності особистісних характеристик, структурно розділяють їх на три блоки: *мотиваційний* (інтереси, цінності, потреби, цілі), *стильовий* (вольові якості, стиль саморегуляції, локус контролю тощо) та *інструментальний* (неактуальні набуті знання, уміння, навички; знання, уміння, навички недостатнього рівня розвитку). Дещо іншу конотацію має визначення Д. Леонт'єва: особистісний потенціал – це узагальнена, системна характеристика індивідуально-психологічних особливостей, яка лежить в основі її здатності виходити із стійких внутрішніх критеріїв і орієнтирів в своїй життєдіяльності і зберігати стабільність діяльності і смислових орієнтацій при зовнішньому тиску і в умовах, що змінюються (Леонт'єв, 2005). Таким чином, в

умовах сучасного транзитивного суспільства, характерними ознаками якого є швидкий темп розвитку, нестабільність і невизначеність, вчений пояснює потенціал особистості як узагальнену виняткову компетенцію готовності до змін і до збереження психологічного благополуччя одночасно.

Глумачення особистісного потенціалу як ресурсу, який в потенційному прояві в умовах невизначеності та стресу забезпечуватиме не просто психологічну рівновагу, а постане запорукою продуктивності людини, змушує нас розглянути конструкт толерантності до невизначеності як важливий, можливо, фундаментальний елемент моделі особистісного благополуччя. Питання фундаментальності конструкту толерантності до невизначеності по відношенню до інших характеристик особистості, яке обговорювалось з самого початку введення категорії в психологічну науку, до сьогодні залишається відкритим (Клепікова, 2021). Наукова дискусія, пов'язана із проблемою фундаментальності конструкту по відношенню до інших рис характеру торкається також проблеми його сталості. З двох наукових позицій, які розглядають толерантність до невизначеності через принципову дихотомію: сталість – динамічність, нам імпонує остання. Окрім теоретично-емпіричних доказів дослідників британської школи Furnham, Marks, Kajs, McCollum, Vapenstad (Леонов, 2014, с. 45, 48) на користь наукової позиції, що акцентує увагу на можливості розвитку особистісної здатності «толерування ситуації» (DeRoma, 2003), говорить той факт, що виклики новизни та багатозначності є неминучими процесами онтогенезу. Крім того, погляд на конструкт толерантності до невизначеності як на динамічний кореспондується із аналогічною характеристикою психологічного благополуччя.

У психологічному тезаурусі поняття «благополуччя» містить ряд суміжних наукових категорій, як-то: психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, особистісне благополуччя та благополуччя особистості. Найбільш вживаним серед зарубіжним і вітчизняним науковців є поняття психологічного благополуччя, виокремлення структурних компонентів якого здебільшого базується на концепції К. Ріффа. Зміст категорії психологічного благополуччя

нами було попередньо розкрито. Вживання категорії, що підкреслює суб'єктивність самосприйняття та самоусвідомлення особистості видається нам особливо доречним, коли є потреба підкреслити специфічні, індивідуальні характеристики психологічного благополуччя, в тому числі і суб'єктивну оцінку його рівня людиною-носієм. Також, для посилення уваги на набутих психічних характеристиках людей в рідній упійшності її взаємодії з суспільством, науковці іноді вдаються до вживання категорії соціального благополуччя особистості.

Ключовою дефініцію нашого дослідження є поняття особистісного благополуччя. При обґрунтуванні правомірності вживання нами категорії саме особистісного, а не психологічного, благополуччя зазначимо, що оскільки у фокусі нашого дослідження знаходиться майбутній психолог, запорукою психологічного благополуччя якого виступає розвиток його особистості в умовах професійного становлення, з метою семантичної точності ми використовуємо термін «особистісне благополуччя», як тотожний, для означення інтегрального показника психологічного благополуччя його особистості. Ми переконані, що категорія «особистісне благополуччя» є правомірним термінологічним уточненням, що не тільки не порушує логіки утворення поняття «психологічне благополуччя», а підтверджує її шляхом підкреслення особистісних характеристик майбутніх психологів як провідних для їхнього професійного становлення.

Завершуючи теоретичне дослідження психологічного змісту та характеристик благополуччя особистості, наслідуючи логіку еволюції поняття, пропонуємо вивести розуміння феномену на рівень загальнопсихологічної концепції. Розширений теоретичний аналіз поняття з позицій психоаналітичної, гуманістично-езистенційної та позитивної наукових традицій дозволяє запропонувати авторське тлумачення благополуччя особистості. *Особистісне благополуччя* – це інтегральний показник індивідуальної екзистенції, що характеризується прагненням особистості до постійного розвитку і зростання; її здатністю до позитивного прийняття себе та довкілля; ефективністю у вирішенні фрустрації невизначеності через усвідомлення мети, покликання, життєвих цілей

та актуальну спроможність їх досягнення; і є наслідком не скільки зовнішніх впливів, скільки внутрішніх детермінацій та потенціалу.

Сучасне розуміння феномену особистісного благополуччя, базуючись на евдемонічних засадах, має охоплювати всі сфери функціонування людини (емоційну, когнітивну, мотиваційну, духовну). Першочергово стан благополуччя потрібно пов'язувати із прагненням до розвитку, самореалізації, почуттям самоздійснення. У такий спосіб можливе подолання проблеми суперечності тлумачення феномену (а також діагностики стану особистісного благополуччя), пов'язаного із переплетінням об'єктивно-суб'єктивних вимірів його формування, існування і оцінювання.

1.3. Психологічні особливості професійного становлення майбутніх психологів

Професія як сфера діяльності дозволяє людині актуалізувати та реалізувати індивідуальні внутрішні мотиви з максимальною суспільною корисністю, забезпечити власну ефективність, наповнити буття сенсом, а, відтак, наблизитись до оптимального стану особистісного благополуччя. Надихаюче почуття реалізації власного потенціалу через суспільну діяльність привертало увагу дослідників ще за античних часів. Аристотель, розмірковуючи над сутністю щастя людини, тлумачить його через суспільну діяльність людини, яка з одного боку зумовлена її потребами, а з другого, є підсумком реалізації тих соціальних функцій, які становлять мету та сенс її буття (Платонов-Поляков, 2015, с. 73). Таким чином, Аристотель тлумачить наскрізну гуманітарну категорію «сенсу буття» через унікальну функціональність людини: нероба – це не просто людина, позбавлена справи, а позбавлена сенсу, безглузда, існуюча ні для чого. І, навпаки, сповнена чеснот та людина, яка добре виконує власну справу. Ще раз зазначимо, що філософ обґрунтовує концепцію евдемонії як стану «повноти буття» та «ідеальної діяльності», яка можлива за умови

граничної самоактуалізації особистості (Платонов-Поляков, 2015, с. 74). Зазначимо, що в українському інтелектуальному просторі ми маємо автентичну генезу евдемонічного благополуччя особистості, психолого-філософським витоком якої ми вважаємо ідею «сродності» Г. С. Сковороди. Концепція «сродної праці», за вченням вищезгаданого українського філософа, є основою реалізації особистості та вихідною передумовою організації всього життя. Праця, через яку відбувається самовираження та самоздійснення, в якій реалізована пошукова творча діяльність, є корисною для людини і для суспільства (Боровицька, 2013, с. 28).

Вітчизняні та світові дослідники психологічної науки вивчають становлення дорослої особистості у процесі професійного розвитку, акцентуючи увагу на взаємообумовленості та спорідненості обох процесів, оскільки основі їх лежить саморозвиток та самореалізація. Цій проблематиці присвячені праці Б.Г. Ананьєва, Г. Боген, В. О. Бодрова, І. О. Бондаревської, Е. Бордин, Е. Гринцбера, У. Джейда, А. О. Деркача, Е. Ф. Зеєра, Л. М. Карамушки, Є. О. Климова, А. К. Маркової, А. Маслоу, Л. М. Мітіної, У. Мозер Г. Мюнстербергера, Ф. З. Парсонса, Ю. П. Поваренкова, О. П. Сергеєнкової, О. А. Столярчук, Д. С'юпера, Х. Томе, З. Фрейда, Л. Б. Шнейдер, Е. Шпангера та ін.

Науковий інтерес до проблеми професійного розвитку з'явився на початку минулого століття в межах нової на той час галузі – психології професій, поява якої зумовлена прагненням до підвищення продуктивності праці в нових індустріальних умовах. Дослідники Л. Мітіна, М. Філоненко структурують основні теорії професійного розвитку, керуючись методологічними підходами загальної психології, за такими напрямками:

- *диференціально-діагностичний* (Ф. Парсонс, Г. Мюнстерберг, які сформулювали основні положення напряму, згідно яких професійний розвиток має відбуватись на основі тестування. Незважаючи на певні методологічні обмеження напряму, тести та опитувальники, розроблені в межах напряму

Р. Кеттеллом, Стронгом, Кьюдером, Р. Амтхауером стали основою для складання професійних профілів різних сфер діяльності);

- *психодинамічний* (З. Фрейд, У. Мозер, Е. Бордін виходять із глибинної детермінованості сфери професійної діяльності людини. Вибір професії є не випадковим, а зумовлений прагненням до задоволення або зниження напруги, реалізувати яке можливо в соціумі, в професійній діяльності. А. Маслоу, Е. Роу, М. Селігман пояснювали професійну діяльність як реалізацію внутрішніх потреб особистості);

- *теорія рішень* (досліджується проблема процесу вибору професії за допомогою структурної моделі прийняття рішень. Х. Томе, Х. Кехеле представляють цей процес у вигляді такої схеми: мотивуюча незрозуміла амбівалентна ситуація – ціль – оцінка альтернатив, що задовольняють ціль – вибір професійної альтернативи);

- *теорія розвитку* (Е. Шпранглер, Ш. Бюллер, Е. Гринцберг, Д. Сьюпер вивчали процес професійного розвитку шляхом його стадіювання та детального дослідження кожної стадії);

- *типологічний* (професійний розвиток тлумачиться як визначення особистістю свого типу та найбільш відповідної професійної сфери. Дж. Холланд виділяє моторний, інтелектуальний, соціальний, адаптаційний естетичний, владний особистісні типи) (Мітіна, 2019 с. 7), (Філоненко, 2016 с. 70).

Із розвитком професійної психології стрижневе поняття «професійний розвиток» збагачувалось категоріями, що відображали певну специфіку процесу. З метою означення такої форми професійного розвитку, де особистість та її прагнення до самоактуалізації постають головним фактором прогресивних змін, науковці В. О. Бодров, Е. Ф. Зеєр, Е. О. Клімов, О. П. Коханова, Ю. П. Поваренков, О. А. Столярчук, М. М. Філоненко, Л. Б. Шнейдер та ін. виокремлюють категорію професійного становлення. Зазначимо, що в основі численних досліджень процесу становлення фахівця, початок яких припав на кінець радянської доби, лежить принцип, запропонований С. Л. Рубінштейном,

єдності свідомості і діяльності (Рубінштейн, 1999). Тож дослідження відбувались в межах особистісно-діяльнісного підходу, а також були пов'язані з викликами нового часу, що призвело до розмаїття тлумачень та концепцій. Оскільки транзитивність сучасного суспільства прискорюється, а етична, економічна, технічна, парадигма соціальних відносин змінюється, дослідження проблеми становлення професіонала набувають нових викликів і потребують постійного перегляду та оновлення. Проаналізуємо основні підходи тлумачення категорії професійного становлення з метою кристалізації визначення цього актуального процесу.

Е. Зеєр вивчав процес професійного становлення особистості в професійно-освітньому просторі, тому тлумачення цим вченим категорії «професійне становлення» поєднує психологічні та педагогічні складові таким чином: професійне становлення – це процес розвитку та саморозвитку особистості, засвоєння та самопроектування професійно орієнтованих видів діяльності, визначення свого місця в світі професій, реалізації себе в професії та самоактуалізації власного потенціалу для досягнення вершин професіоналізму, процес підвищення рівня і вдосконалення структури професійної спрямованості, компетентності, соціально і професійно важливих якостей і професійно значущих психофізіологічних характеристик через подолання суперечностей між актуальним рівнем їх розвитку, соціальною ситуацією та розвиваючою провідною діяльністю (Боликова, 2011, с. 574). Е. Зеєр виділяє такі етапи процесу професійного становлення: стадія формування професійних намірів (оптація), професійна підготовка, професійна адаптація, професіоналізація, професійна майстерність (Козирєв, 2013, с. 308).

Заслуговує на увагу думка А. К. Маркової, яка вважає, що професійне становлення – це продуктивний процес розвитку та саморозвитку особистості, освоєння та самопроектування фахово орієнтованих видів діяльності, визначення свого місця у світі професій, реалізація себе у професії та самоактуалізація свого потенціалу для досягнення вершин професіоналізму. Професійне становлення особистості, на думку вищезгаданої дослідниці,

збагачує психіку, наповнює життєдіяльність людини особливим сенсом, надає професійній біографії значущості. Становлення професіонала А. К. Маркова розглядає як «приріст» до психіки людини, її збагачення (Маркова, 1996, с. 253).

Психологічно сфокусованим є визначення Л. Б. Шнейдер (Шнейдер, 2004, с. 306): професійне становлення особистості – це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їхня інтеграція, готовність до постійного особистісного та професійного зростання. Дослідниця пропонує визначати рівні та критерії професійного становлення:

- усвідомлення власних професійних цілей (бажання опанувати знання та навички, які необхідні для професійної діяльності; прагнення визначити своє місце в структурі професійних відношень обраної галузі. Розвиток відбувається в модальності «хочу»);

- засвоєння необхідних для професії знань, навичок (усвідомлення вимог професії та власних можливостей їх реалізації; входження в професійну спільноту і встановлення професійних контактів. Розвиток відбувається в модальності «знаю»);

- реалізація цілей (практична реалізація обраних цілей професійної діяльності; формування індивідуального професійного стилю діяльності та відповідного професійного середовища. Розвиток відбувається в модальності «можу»);

- вільне виконання професійної діяльності (прагнення до професійних викликів, кар'єрне сходження, реалізація професійних функцій на творчому рівні; бажання передати професійний досвід. Розвиток відбувається в модальності «роблю») (Козирєв, 2013, с. 308).

В роботах А. О. Деркача професійне становлення визначається процесом розвитку таких інтегральних характеристик, які включають мотиваційно-вольову та емоційну сфери (ціннісні орієнтації, ідеали, мотиви, цілі, інтереси, смисли, емоції), когнітивну, операційну сфери (здібності, самосвідомість, самооцінку, мислення), досвід (знання, вміння, навички), психофізіологічні

особливості (темперамент, характер, працездатність, силу чи слабкість нервової системи, мобільність і переключення, особливості моторики). Дослідник виділяє такі особистісні характеристики процесу професійного становлення: професійну продуктивність (ефективність професійного розвитку та ступінь відповідності результатів праці соціально-професійним вимогам); професійну ідентичність (значущість професії як засобу задоволення потреб і самореалізації, розвитку потенціалу), професійну зрілість (регуляція процесу професійного розвитку через співвіднесення своїх можливостей, потреб і професійних вимог, вибір оптимальної стратегії професійного становлення) (Деркач, 2004, с. 296).

Згідно концепції О. А. Столярчук, професійне становлення сучасного фахівця зазнає впливу таких ознак сьогодення, як невизначеність і заперечення колишніх універсальних ідеальних істин; набуває кризового перебігу, і характеризується процесуальністю та взаємопроникненням таких стадій, як вибір професії, професійне навчання, професійна адаптація (Столярчук, 2012). Спираючись на думку Е. Зеєра, дослідниця структурує кризи за характером перебігу (нормативна, ненормативна); рівнем (психічного розвитку і професійна); періодом (вікова та життєва). А також зазначає, що в юнацькому віці кризи мають загальний психологічний характер та ініційовані провідною для етапу професійного становлення навчально-професійною діяльністю (Столярчук, 2010, с. 91).

Фокус професійного самовизначення особистості має тлумачення професійного становлення Б. П. Невзоровим: *професійне становлення* – це процес формування професійного самовизначення в конкретній професійній сфері; він залежить від узгодженості між психологічними можливостями людини з вимогами професійної діяльності, а також від сформованості особистісної здатності адаптуватись до змін, пов'язаних із побудовою кар'єри (Невзоров, 2003 с. 65). О. В. Винославська наголошує на тісній взаємозалежності професійного самовизначення із загальним розвитком особистості: професійне самовизначення – це узгодження людиною себе з виробленими в суспільстві критеріями професіоналізму. Дослідниця називає суб'єктивні критерії, від яких

може залежати професійне самовизначення: приналежність до професії (за цим критерієм професіоналом є той, хто просто здобув професійну або спеціальну освіту); індивідуальний творчий внесок у професію; розвиток власної особистості через розвиток у професії (Винославська, 2009). В. Б. Синякова професійне самовизначення характеризує як складний динамічний процес орієнтації особистості у професійно-трудоному середовищі, розвитку та самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування адекватних професійних намірів і планів, реалістичного образу себе як професіонала. І пов'язує цей етап професійного розвитку насамперед із уявленнями людини про своє майбутнє (Синякова, 2014).

Професійне самовизначення як початковий етап більш тривалого процесу, процесу професійного становлення, найперше реалізується через вибір професії; та глибинний зміст професійного самовизначення значно ширше, оскільки потребує таких особистісних компетенцій, як осмисленість досвіду та усвідомленість вибору. Е. Гринцберг, який першим почав дослідження теми професійного вибору та самовизначення, вказував, що вибір професії – це тривалий процес. Він може продовжуватись десять і більше років (Мітіна, 2019, с. 14). Вчений окремо описує феномен незворотності, що не просто надає життєвому етапу вибору професії системної ознаки, а наголошує на виключній важливості процесуальної характеристики цього явища, оскільки більш ранні рішення зумовлюють наступні вибори. За Є. О. Клімовим, процес професійного самовизначення потребує спочатку перебудови свідомості і тривалого самопізнання (гностичний рівень), а вже тоді можливі реальні зміни соціального статусу людини (практичний рівень) (Климов, 1996, с. 120). Відтак, об'єктивні ознаки процесу професійного становлення (незворотність, спрямованість і закономірність) накладаються на суб'єктивні характеристики особистості, що зумовлює унікальну форму процесу. Як бачимо, професійне самовизначення особистості постає невід'ємною частиною її професійного становлення.

Посилаючись на думку К. Вітакера, М. М. Філоненко (2016) наголошує, що саме особистість виступає ключовим «засобом» діяльності та інструментом

професії. З метою теоретичної конкретизації, дослідниця розмежовує площини розвитку фахівця і розвитку особистості в професійній сфері наступним чином: *професійне становлення* – процес прогресивної зміни особистості в результаті соціальних впливів, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення та самоздійснення; і *становлення особистості в професійній сфері* – процес прогресивного перетворення, прогресивних структурних змін особистості, спрямований на формування системи особистісно значущих і професійно важливих якостей, опанування професійної діяльності під впливом соціальних дій і завдяки різним формам власної активності суб'єкта) (Філоєненко, 2016, с. 67). Окрім зручності аналізу, такий методологічний прийом, засвідчує складність та взаємодетермінованість процесів пов'язаних із професійною сферою життя людини, де вирішальну роль відіграє її власна індивідуальність з її унікальним комплексом характеристик та якостей.

На думку В. О. Бодрова (2001), основні характеристики, що формують професійне становлення людини, є такими:

- професійна мотивація (на суб'єктивному рівні професійна мотивація набуває форми потреб. Успішність процесу професійного становлення залежить від якості потреб, насамперед, у праці, спілкуванні, самовдосконаленні самореалізації);
- загальна і професійна підготовленість (на суб'єктивному рівні набуває форми знань, навиків, умінь, необхідних для виконання професійних завдань різного рівня складності);
- функціональна готовність до праці (розвиток та потенціал професійно важливих фізіологічних та фізичних якостей);
- індивідуально-психологічні професійно-важливі функції людини (особистісні характеристики когнітивних процесів, психомоторика, темперамент, характер та емоційно-вольові особливості).

Грунтуючись на визначенні професійного становлення, запропоновані різними дослідниками, його структуру можна інтегрувати та представити такими складовими: цільовий компонент; мотиваційний компонент (інтереси,

схильності, цінності, ставлення до майбутньої професії, професійна спрямованість); змістовний компонент (завдання: соціально-правова компетентність, спеціальна компетентність, персональна компетентність, аутокомпетентність, екстремальна компетентність); процесуальний компонент (методи та прийоми роботи зі студентами); рефлексивно-оцінний.

Е. Зеєр успішність професійного становлення студента визначає наявною мотивацією та активністю; причому мотивація впливає на рівень навчально-професійної активності студента: вищий рівень (активна радість творчості) і виконавчий рівень (студент копіює зразки діяльності) (Козирев, 2013, с. 310).

Вітчизняна дослідниця О. А. Столярчук, базуючись на інтеграції особистісного та діяльнісного підходів до професіоналізації, тлумачить становлення особистості фахівця як процес прогресивних змін її структури та розвитку суб'єктних характеристик (цілепокладання, самоорганізація, саморегуляція та самоконтроль), що забезпечують успішність фахової самореалізації. Сенситивним періодом, під час якого становлення особистості фахівця набуває особливо виразних і вагомих ознак, вище вказана вчена вважає професійну підготовку (Столярчук, 2018).

Системний аналіз особистісних характеристик лежить в основі диференціації О. А. Столярчук індивідуальних стратегій професіоналізації студентів. Авторка виокремлює такі типи професійного становлення студента: *успішний* (усвідомлений вибір професії, що відповідає здібностям); *прогнозований успішний* (свідомий професійний вибір, що супроводжується недостатньо сформованими особистісно-професійними характеристиками); *романтичний* (прагнення працювати за обраним фахом супроводжується недостатніми інтелектуальними та вольовими зусиллями у навчанні, оцінка власних здібностей є неадекватною); *астенічний* (характеризується свідомими вибором та стійкою спрямованістю на здобуття професійних навичок, однак, простежується виснаженість психосоматичних ресурсів, внаслідок перевантаження; можливе вигоряння студента, пов'язане із перфекціонізмом); *прогнозований хибний* (характеризується добросовісним навчанням, однак

професія позбавлена особистісного сенсу для студента); *формальний* (присутня наявність потенціалу для опанування професії, при відсутності інтересу; формальне виконання навчання без рефлексії своїх успіхів та поразок); *амбіційний* (характеризується відсутністю адекватної мотивації, суперечливістю між цілями та професійним вибором; дефіцитом ресурсів для успішного професійного становлення); *хибний* (усвідомлення непривабливості обраного фаху) (Столярчук, 2016).

Проблема переплетіння особистісного і професійного на етапі фахової підготовки, примат суб'єктивних чинників в загальному процесі становлення фахівця, поява нових індикаторів успішності особистісного розвитку взагалі, і професійного, зокрема (особистісне благополуччя), спонукають до поглибленого дослідження, в тому числі, до перегляду понятійного апарату. Поряд із усталеними у вітчизняній науці термінами «особистісний потенціал» (Леонт'єв, 2015), (Міляєва 2013), (Титаренко, 2005), «професійно-особистісний потенціал» (Столярчук, Коханова, 2019), «особистісно-професійний розвиток» (Мітіна, 2019), для визначення сукупності наявних можливостей і ресурсів особистості для опанування професії, а також успішного самовизначення та самореалізації в ній, вченими О. А. Столярчук, О. П. Кохановою, О. В. Клепіковою було запропоновано використання терміну «особистісно-професійний потенціал». До особистісно-професійного потенціалу студента дослідники відносять: життєві цілі та настанови, інтелектуальні ресурси, здатність до творчості, комунікативні здібності, художньо-естетичні потреби, духовність і моральні цінності, життєстійкість і поведінкову гнучкість, прагнення до саморозвитку та самореалізації, вольові якості, емоційну збалансованість і багатство почуттів, розвинену самосвідомість (Столярчук, Коханова, Клепікова, 2019).

Очевидно, що особистісно-професійний потенціал має неабияке значення у вирішенні проблеми вибору професії, набуття професійних компетенцій, професійної та особистісної самореалізації. Для фахівців професій психологічного спектру єдність особистісних характеристик та професійно

важливих якостей є принциповим питанням. Так, А. Бергін наголошує, що клієнти оцінюють психолога насамперед за його особистісними якостями (Bergin, 1980). За державним професійним стандартом від особистості психолога вимагається володіння громадянською, соціальною, навчальною, особистісною, лідерською, підприємницькою, мовною, культурною, етичною компетентностями, психологічною основою яких є його особистісний потенціал. Н. І. Шевченко (2013) зазначає, що рівень майстерності психолога залежить від його потенційної здатності гнучко та творчо в обмежений час зорієнтуватись в отриманій інформації, скласти психологічний «анамнез» та психологічний «діагноз», обрати і адаптувати адекватні техніки та методики, спостерігати за станом клієнта і його змінами, оцінювати правомірність обраних технік та власної роботи, організувати творчий пошук більш продуктивних прийомів, методик, розробляти програми психологічного впливу тощо (Шевченко, 2005). Поряд із такими вимогами до професії психолога, як психологічна грамотність (за Е. Клімовим: оволодіння психологічними званнями, правилами і нормативами) та психологічна компетентність (М. Холодна: особливий тип організації предметно-специфічних знань, від якого залежить ефективність професійних рішень), дослідниця окремо виділяє вимогу до змісту особистості як такої (сукупність прагнень, поглядів, позицій та цінностей особистості) (Шевченко, 2013, с. 98). Серед значущих для професії психолога особистісних характеристик вітчизняні дослідники називають здатність до рефлексії, креативність (Шевченко, 2013), системне бачення (Карандашов, 2000), гнучкість та інтуїтивність (Сапогова, 1997), здатність до емпатії (Пов'якель, 1998, 2003), інтенціональність та спостережливість (Шевченко, 2013). Західні дослідники серед важливих якостей психолога називають: психічне здоров'я та здатність вирішувати власні проблеми, емоційну зрілість, здатність переконувати, залучувати, почуття гумору та відсутність занадто серйозного ставлення до себе, сердечність та турботливість, здатність викликати довіру, високу чутливість та спостережливість (Котлер, 2003). Існує думка, що попри значущість визначених кваліфікаційних вимог до професії психолога, «останнє слово»

залишається за клієнтом. Г. Струп зазначає, що поки спеціалісти розмірковують над універсальністю тих або інших критеріїв, клієнти вирішують це питання без зайвих зусиль і відразу готові назвати найбільш привабливі якості психотерапевта: знання себе; вміння взаємодіяти з іншими; теплота та емпатія; відсутність ворожості та деструктивної поведінки; наявність професійних знань та навичок, а також готовність до співчуття, яка допомагає спілкуванню (Strupp, 1986).

Заслуговує на предметну увагу спроба систематизації вітчизняним вченим В. Г. Панком підходів до змісту та методів підготовки практичних психологів. Внаслідок аналізу вченим було виокремлено такі повідні напрями завдань цієї підготовки: розвиток і формування професійних знань, умінь і навичок; формування професійної мотивації, позиції та (або) спрямованості, ставлення до професії та умов її здійснення; формування особистісних рис і якостей, що забезпечують успішність фахової діяльності, тобто компетентностей, котрі інтегруються у соціальну компетентність (Панок, 2013, с. 137). Вище згаданий дослідник пропонує впровадження трирівневої підготовки практичних психологів, яка першочергово охоплює загальногуманітарну і загальнотеоретичну підготовку, далі передбачає опанування теоретичних і методичних засад та конкретного напрямку прикладної психології, а згодом, на третьому рівні зорієнтована на форми психологічного практикування типу стажування чи ординатури.

Показником успішності професійного становлення майбутнього практичного психолога В. Г. Панок розглядає професійну позицію, яку тлумачить як особистісне новоутворення випускника, в якому інтегруються соціально важливі особистісні якості та риси практичного психолога. Професійна позиція містить гуманістичну спрямованість, творчу рефлексію, систему фахових цінностей, безоцінне ставлення до клієнта, розуміння свого місця та ролі у професійному спілкуванні, систему фахової мотивації (Панок, 2013, с. 139-140).

Ряд досліджень присвячено проблемі формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Так, психолог Є. В. Шипілова наголошує, що це поняття має складну структуру, яка включає в себе ряд компонентів: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-гностичний, емоційно-вольовий, функціонально-діяльнісний і креативний. За словами дослідниці, психологічна готовність студентів до фахової діяльності має динамічний характер, позаяк послідовно досягає в своєму розвитку таких рівнів, як орієнтувальний, операційний, функціональний і рефлексивно-творчий. Формуючись впродовж професійного навчання студентів-психологів, їхня готовність до фахової діяльності зазнає позитивних якісних і кількісних змін, нарощується та виявляється в поступальній динаміці переходу від одного рівня до іншого, визначається внутрішнім балансом між її компонентами, і забезпечує продуктивне вирішення навчальних і професійних завдань різної складності та змісту – від репродуктивних до евристичних (Шипілова, 2007).

Успішне формування високого рівня готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності, на нашу думку, суттєво залежить від організаційно-педагогічних умов їхньої підготовки:

- забезпечення максимальної пізнавальної самостійності та особистісної активності;
- практикоорієнтованість з метою ухвалення оптимальних рішень у ситуаціях професійного вибору;
- пріоритет інтересів студента як суб'єкта власного особистісно-професійного становлення; максимальна професіоналізація в інформаційному освітньому середовищі;
- гуманістично орієнтоване педагогічне спілкування, спрямоване на співпрацю з іншими учасниками професійної діяльності;
- активізація рефлексивних процесів студента, спрямованих на пізнання ним власної особистості, потенціалу та перспектив розвитку.

Остання умова є особливо значущою, оскільки сучасна практика підготовки психологів показує: щоб сьогоднішній студент відбувся у

майбутньому як професіонал, йому недостатньо оволодіти професійними знаннями, вміннями та навичками, необхідними фаховими прийомами та методами. Важливо зрозуміти, що знаряддям його майбутньої фахові діяльності є власна особистість з розвиненими рефлексивно-проектувальними здібностями. Ці здібності дають можливість трансформувати свою свідомість у сферу професійного, змінивши локус самосприйняття та інтегрувавши у Я-концепції образи «Я-студент», «Я – майбутній професіонал», «Я-психолог».

Прикметно, що під час професійного становлення студентів-психологів у них має вибудуватись перед професійного образу світу, який визначається вирішенням завдань сенсу і цінності фахової діяльності для самого себе і суспільства, відбутись трансформація індивідуального мислення у професійне, яке, залишаючись формою пізнання, забезпечує цілісність і системність професійно сфокусованої картини світу, що складається, і саморозвитку особистості. Правомірність цієї тези можна підтвердити позицією вітчизняної дослідниці Н. І. Пов'якель, яка провідним показником успішності професіогенезу майбутніх психологів на етапі їх фахової підготовки вважає розвинене професійне мислення як механізм збагачення фахової компетентності та знаряддя довільної саморегуляції. Важливою є думка згаданої вище вченої щодо «внутрішнього» впливу на розвиток професійного мислення й інтелектуальної сфери майбутніх психологів загалом шляхом активізації ресурсів особистості засобами самокорекції, саморегуляції та саморозвитку (Пов'якель, 2003).

Важливим критерієм успішності особистісно-професійного становлення студентів-психологів можна вважати кристалізацію їхніх цінностей. У ході вивчення дослідницею А. В. Сидоровою ціннісних орієнтацій майбутніх психологів було виявлено, що для першокурсників їхня майбутня професійна діяльність не є значущою, оскільки вони в основному орієнтовані на навчання, що закономірно для даного періоду. Першокурсникам-психологам притаманні внутрішні суперечності, їм не вистачає впевненості в собі, що може пояснюватися переживаннями, сумнівами щодо правильності обраної професії

психолога. Це тому, що професія психолога для першокурсників «представляється, скоріш, як образ, який не співвідноситься з необхідністю формування професійних ціннісних орієнтацій і володінням професійно важливих якостей». Студенти другого курсу поступово починають ототожнювати свої ціннісні орієнтації з професійними цінностями і, швидше за все, переживають переломний момент у власному професійному становленні. На цьому етапі студенти оцінюють себе як слабких особистостей, що не в силах змінювати, перетворювати своє життя, оцінюють своє життя як непідвладне їм самим. Також відсутні інтерес та емоційна насиченість процесу життя, вони живуть або сьогоднішнім, або завтрашнім днем. До третього та четвертого курсу у студентів-психологів підвищується почуття емоційної насиченості життя, вони починають ставити собі за мету на майбутнє, усвідомлювати, що їхнє життя в їхніх руках і залежить тільки від них самих (Сидорова, 2012).

Процес формування особистості майбутнього психолога, якісна перебудова системи його ціннісних орієнтацій та відповідної структури мотивів розпочинається з перших днів перебування студента в університеті. Однак ефективність цього процесу багато в чому залежить від того, наскільки швидко і успішно вчорашній вступник подолає ті труднощі, з якими він неминуче стикається, потрапляючи у нову соціальну ситуацію розвитку та опановуючи навчально-професійну діяльність. Впродовж фахового навчання майбутнього психолога відбувається інтенсивна зміна його світогляду, емоційно-вольової регуляції. Полігоном і результатом рефлексивної діяльності студента-психолога є, безумовно, становлення його самосвідомості. По суті впродовж фахового навчання відбувається усвідомлення мотивів, цілей, прийомів навчання, а також усвідомлення самого себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності, який організовує, спрямовує та контролює процес опанування психологічного фаху. Активізація самосвідомості допомагає студенту-психологу проаналізувати й оцінити свої здібності, особистісні якості та займатися самовдосконаленням. Пробудження та посилення інтересу до своєї особистості є провідною умовою цілеспрямованої та системної самоосвіти та самовиховання. Самосвідомість

формується на основі розширення знань про необхідні якості, адекватної самооцінки рівня особистісно-професійного розвитку. При цьому для студентів-психологів характерними є деякі недоліки в їхній самосвідомості, як-то суб'єктивізм, упередженість, поблажливість, недостатня самокритичність чи навпаки, перфекціонізм. Таке навантаження на особистісну сферу майбутнього психолога неодмінно позначається на його психологічному благополуччі та зачіпає змістову сторону складного процесу становлення професіонала.

Потрібно також зазначити, що професія психолога сьогодні характеризується великою кількістю спеціалізацій, кожна з яких потребує уточнення щодо індивідуальних і професійних вимог до особистості фахівця. Розмаїття кваліфікаційних критеріїв, клієнтських очікувань, індивідуальних прагнень фахівця спричиняє необхідність постійного наукового пошуку нових, актуальних за психологічним змістом форм і визначень процесу. Спираючись на проведений теоретичний аналіз, ми пропонуємо визначати категорію професійного становлення так: *професійне становлення* – це пролонгований процес розвитку особистісно-професійного потенціалу, формування мотивації, цінностей, Я-концепції людини як суб'єкта фахової діяльності, спрямованої на професійну самореалізацію.

Таким чином, готовність до постійного особистісного та професійного зростання, формування та інтеграція соціально значущих і професійно важливих якостей, тривалість процесу (від початку формування професійних намірів до завершення активної професійної діяльності) – ці ознаки професійного становлення переконливо свідчать про можливість самоактуалізації особистості під час професійного становлення; а, відтак, і про можливість досягнення її особистісного благополуччя на площині перетину індивідуальних та суспільних інтересів. Оскільки, як показав теоретичний аналіз, умовою успішного професійного становлення виступає гранична самоактуалізація особистості, особистісне благополуччя постає не просто чинником, а також індикатором успішного професійного становлення, що відкриває нові перспективи наукового дослідження проблеми.

Виняткової актуальності набуває означений фокус досліджень проблеми професійного становлення майбутніх фахівців. Навчання у ЗВО, юнацький вік – це період активного пошуку мети, цілей, визначення світоглядних стратегій власної життєдіяльності, період, коли починає активно вибудовуватись власний життєвий та професійний простір. В цей час перед молодого людиною поряд із отриманням фахових знань та навичок стоїть непроста задача набуття ресурсної здатності розуміння аспектів власного психологічного благополуччя як чинника професійної реалізації. Ми переконані, що дослідження особистісного благополуччя майбутніх психологів в період їхнього фахового навчання допоможе виявити найбільш характерні особливості двох процесів, створити практико орієнтовану модель їх оптимізації.

Висновки до розділу 1

Отже, опрацьовані нами науково-методичні джерела й аналіз їх змісту з питань сутності та характеристик благополуччя і професійного становлення особистості дозволили сформулювати такі висновки:

1. Категорія благополуччя особистості в сучасній науці представлена термінологічним розмаїттям: «психологічне благополуччя», «суб'єктивне благополуччя», «психологічне здоров'я», «якість життя», «ментальне благополуччя», «евдемонічне благополуччя» тощо; є оновленою і науково адаптованою версією старої філософської дефініції «щастя». Сучасні наукові пояснення стану щастя (більшість дослідників представляють у вигляді поєднання двох суб'єктивних складових: когнітивної та афективної оцінки життя), базуються на античних концепціях евдемонії та гедонії. Розробкою античних ідей щастя найбільш детально займались дослідники позитивного напрямку психології, спочатку керуючись даними соціологічних досліджень щодо задоволеності життя, а згодом власними дослідженнями.

2. Ідеї Аристотеля щодо активної ролі суб'єкту у прийнятті викликів долі мали конкретну адаптацію сучасними дослідниками позитивного напрямку, зокрема: ідея щодо орієнтації на внутрішні прагнення, а не на вимоги суспільства (навіть і найкращі, з точки зору розвитку культури) стала основою сучасної теорії самодетермінації та поділу потреб на внутрішні і зовнішні; ідея усвідомленості, як основи свободи та мистецтва життя знайшла відображення у теоретичних та практичних моделях М. Селігмана, К. Ріфф; ідея прагнення чеснот (арете) прямо кореспондується із сучасними концепціями особистісного зростання і розвитку особистісного потенціалу.

3. Ідея благополуччя особистості має численні наукові інтерпретації та детально вивчалась дослідниками аналітичної традиції та представниками позитивної психології. Від умоглядної ідеї З. Фрейда щодо психічного механізму прагнення до задоволення, який детермінує механізм самореалізації особистості, через концепції усвідомлення можливостей досягнення бажаного стану, які набули глибокого філософського тлумачення в гуманістично-екзистенційній традиції, наукове пізнання стану благополуччя особистості постало у вигляді інтегральних практичних моделей. Поліфакторні моделі благополуччя, базуючись на античній філософії, стали не просто засобом діагностики, але і практичним інструментом досягнення благополуччя. Таким чином, новітні наукові дослідження підняли розуміння феномену не лише до емоційного, а й когнітивного, поведінкового, а і мотиваційного рівня функціонування людини.

5. Теоретичний аналіз поняття благополуччя особистості з позицій психоаналітичної, гуманістично-екзистенційної та позитивної наукових традицій дозволив запропонувати авторське тлумачення: *особистісне благополуччя* – це інтегральний показник індивідуальної екзистенції, що характеризується прагненням особистості до постійного розвитку і зростання; її здатністю до позитивного прийняття себе та довкілля; ефективністю у вирішенні фрустрації невизначеності через усвідомлення мети, покликання, життєвих цілей та актуальну спроможність їх досягнення; і є наслідком не скільки зовнішніх впливів, скільки внутрішніх детермінацій та потенціалу.

4. Поняття професійного становлення має давню філософську традицію. Методологічною основою сучасних досліджень професійного становлення виступають особистісно-діяльнісний підхід та теорія самодетермінації. Професійне становлення як явище загального процесу розвитку особистості, в тому числі її професійного розвитку, набуває особливої характеристики – прагнення людини до самореалізації та самоактуалізації в житті та професії. Відтак, чинником професійного становлення фахівця стає його благополуччя як особистості. Означений фокус досліджень набуває особливої наукової перспективи й актуальності в сфері вивчення професійного становлення майбутніх психологів.

Результати, одержані під час теоретичного аналізу проблеми, висвітлено в таких роботах дисертанта: 47, 49, 50, 52, 137.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ В ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У розділі викладено опис методів і діагностичних методик емпіричного дослідження змісту та динаміки особистісного благополуччя та професійного становлення студентів-психологів. Подано кількісний та якісний аналіз результатів констатувального етапу дослідження, які стали підґрунтям для визначення характеру впливу особистісного благополуччя майбутніх психологів на їхнє фахове становлення.

2.1. Організація та методи констатувального дослідження

На основі теоретичного аналізу наукових джерел нами було встановлено, що професійне становлення є такою формою професійного розвитку, де особистість, її прагнення до самоактуалізації, постають головним фактором прогресивних змін. Професійне становлення майбутніх психологів є полідетермінованим процесом, провідну роль у якому відіграють внутрішні чинники, зокрема характеристики особистості студентів. Особистісне благополуччя майбутніх психологів є критерієм успішності їхнього життєздійснення. Водночас актуальним є судження, що психологічне благополуччя особистості майбутнього фахівця залежить від рис характеру та здатності адаптуватись до невизначних умов соціального розвитку. Однак нез'ясованим залишається питання характеру впливу особистісного благополуччя психологів, а також провідних характерологічних рис, на їхнє професійне становлення.

Отже, метою констатувального дослідження є експериментальне виявлення впливу особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів.

Конкретизованими завданнями констатувального етапу дослідження постали:

1. Визначення змісту та динаміки особистісного благополуччя під час фахового навчання майбутніх психологів.
2. Дослідження функціонування професійно значущих особистісних якостей студентів-психологів.
3. Діагностика характеристик і динаміки професійного становлення студентів-психологів.
4. Виявлення індивідуально-психологічних орієнтирів професійного самовизначення студентів, що обрали психологічних фах.
5. Виявлення впливу особистісного благополуччя майбутніх психологів та їхніх характерологічних рис на професійне становлення.

Вибір методів констатувального дослідження зумовлений поставленою метою й чинними вимогами до проведення психологічних досліджень. У ході проведеного дослідження застосовувались такі *методи й методики*: тестування, анкетування для збору діагностичних даних; методи математичної статистики – метод середніх і відсоткових значень, ранжування для кількісного аналізу отриманих даних, кореляційний і дисперсійний аналіз для встановлення зв'язків між діагностичними показниками.

Вищеозначені завдання зумовлювали *алгоритм* проведення констатувального дослідження з відповідним діагностичним інструментарієм. Так, перший крок спрямовувався на дослідження характеристик і динаміки особистісного благополуччя упродовж фахового навчання і передбачав використання діагностичної методики «Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф» в адаптації Т. Д. Шевеленкової, Т. П. Фесенко (2011).

Під час другого кроку здійснювалася діагностика змісту та динаміки толерантності до невизначеності та професійно значущих рис характеру як чинників професійного самовизначення студентів-психологів. На цьому етапі використовувались Шкала загальної толерантності до невизначеності Д. МакЛейна – адаптація Луковицької (1998); ревалідизація Осіна (2004), а також

п'ятифакторний опитувальник 5PFQ в межах моделі «Великої п'ятірки» для діагностики рис характеру, адаптація С. А. Щебетенка, А. Ю. Калугіна, А. М. Мишкевича (2018).

Третім кроком дослідження було встановлення динаміки загального рівня та парціальних проявів професійного становлення майбутніх психологів, знаряддям для чого слугувала методика діагностики рівня та типу професійного становлення студента (Столярчук, 2016).

Четвертий крок дослідження передбачав виявлення індивідуально-психологічних орієнтирів професійного самовизначення студентів-психологів засобами авторської анкети (Додаток Б).

Насамкінець було здійснено детальний аналіз отриманих діагностичних даних з метою виявлення стійких смислових зв'язків між ними. Для цього використовувались методи статистичної обробки даних: метод середніх значень, дисперсійний і кореляційний аналіз. Обробка даних здійснювалася за допомогою статистичної програми IBM SPSS Statistics (версія 26).

Надалі вважаємо доречним подати характеристики обраних методик психодіагностики відповідно до окреслених вище кроків дослідження.

Визнаним у психологічній науці та дослідницькій практиці є опитувальник психологічного благополуччя К. Ріфф. Цей опитувальник у адаптації Т. Д. Шевеленкової, Т. П. Фесенко дозволяє виміряти загальний рівень психологічного благополуччя, а також його парціальні прояви, і складається із дев'яти шкал: шести основних і трьох додаткових. До основних шкал відносяться такі: «Позитивні стосунки» (здатність людини встановлювати теплі, довірливі, близькі стосунки); «Автономія» (здатність самостійно мислити та приймати рішення, критично переосмислювати думку більшості у відповідності до власних критеріїв); «Управління середовищем» (компетенція організувати такий життєвий простір, який дозволяє задовольняти актуальні потреби та досягати поставлених цілей); «Особистісне зростання» (спрямованість на розвиток та на реалізацію власного потенціалу); «Життєві цілі» (наявність життєвої мети, цілей та стратегії їх досягнення); «Самоприйняття» (позитивна оцінка власного

минулого, своїх сильних і слабких сторін). До додаткових шкал віднесено: «Баланс афекту» (здатність підтримувати сприятливий емоційний стан); «Осмисленість життя» (розуміння «уроків» минулого, наявність привабливих для особистості перспектив, залученість та інтерес до життя); «Людина як відкрита система» (цілісне сприйняття власного життя, здатність інтегрувати новий досвід, природність переживань). Важливо, що досвід застосування методики К. Ріфф засвідчив її вдале застосування щодо вибірки юнацького віку. Також саме методика К. Ріфф базується на вивченні евдемонічної адаптації проблеми благополуччя особистості, що безпосереднього пов'язано із професійним становленням майбутніх психологів.

Опитувальник Д. МакЛейна (MSTAT-I) являє собою шкалу загальної толерантності до невизначеності, що тлумачиться як загальний показник реакцій індивіда на складні, швидкоплинні стимули або стимули, які мають дві та більше принципово різні інтерпретації. Опитувальник призначений для діагностики схильності особистості до жорсткої регламентації життя і повного осмислення подій або відкритості до нового досвіду та невизначеності. Методика містить п'ять субшкал, які відповідають спектру реакцій на невизначеність від уникнення до прийняття, як-от: «Перевага невизначеності», «Толерантність до невизначеності», «Ставлення до новизни», «Ставлення до складних задач», «Ставлення до невизначених ситуацій».

Опитувальник О. Джона, К. Сото в межах моделі «Великої п'ятірки» (The Big Five Inventory, BFI) дозволяє визначити ті характерологічні диспозиції особистості, що описують її цілісно та структуровано. Опитувальник містить п'ять загальних шкал рис характеру, кожна з яких вміщує три додаткові аспекти: «Екстраверсія» («Товариськість», «Наполегливість», «Енергійність»); «Доброзичливість» («Співчуття», «Повага», «Довіра»); «Сумлінність» («Організованість», «Продуктивність», «Відповідальність»); «Негативна емоційність» («Тривожність», «Депресивність», «Емоційна мінливість»); «Відкритість досвіду» («Допитливість», «Естетичність», «Творча уява»).

Методика діагностики рівня та типу професійного становлення студента, за авторством О. А. Столярчук, дозволяє визначити кількісні показники загального рівня професійного становлення та його структурних компонентів: 1) цілей і мотивації, 2) ресурсів, 3) Я-концепції. Загальний показник професійного становлення співвідноситься з відповідний йому рівнем професійного становлення: *примітивним*, що характеризується неадекватною професійною мотивацією, пригніченими психосоматичними ресурсами, нерозвиненою Я-концепцією; *виконавським*, для якого характерна зовнішня стимуляція фахового навчання, слабо виражена Я-концепція; *нормативно-рольовим*, який характеризується вираженим інтересом до професії на тлі недостатньо розвиненої професійної ідентифікації, що супроводжується орієнтацією на зовнішні норми та стандарти фахової діяльності; *ціннісним*, що характеризується стійкою професійною мотивацією та спрямованістю, збалансованими психосоматичними ресурсами та розвиненою Я-концепцією. Також методика дає можливість визначити тип професійного становлення студента за такими різновидами: *успішний* (усвідомлений вибір професії, що відповідає здібностям); *прогнозований успішний* (свідомий професійний вибір, що супроводжується недостатньо сформованими особистісно-професійними характеристиками); *романтичний* (прагнення працювати за обраним фахом супроводжується недостатніми інтелектуальними та вольовими зусиллями у навчанні, оцінка власних здібностей є неадекватною); *астенічний* (характеризується свідомими вибором та стійкою спрямованістю на здобуття професійних навичок, однак, простежується виснаженість психосоматичних ресурсів, внаслідок перевантаження; можливе вигоряння студента, пов'язане із перфекціонізмом); *прогнозований хибний* (характеризується добросовісним навчанням, однак професія позбавлена особистісного сенсу для студента); *формальний* (присутня наявність потенціалу для опанування професії, при відсутності інтересу; формальне виконання навчання без рефлексії своїх успіхів та поразок); *амбіційний* (характеризується відсутністю адекватної мотивації, суперечливістю між цілями та професійним вибором; дефіцитом ресурсів для успішного

професійного становлення); *хибний* (усвідомлення непривабливості обраного фаху).

З метою поглибленого вивчення процесу професійного становлення майбутніх психологів та виявлення індивідуально-психологічних орієнтирів їх професійного самовизначення ми уклали анкету та провели письмове опитування за такими аспектами:

1) *мотивація вибору професії* (за 10-бальною шкалою студентам пропонувалось оцінити наступні мотиви: покликання; відповідність своїм здібностям; бажання отримати знання з психології; настанова близьких у виборі; інтерес до роботи з людьми; престижність; бажання допомагати людям; прагнення вирішити власні психологічні проблеми; перспективи побудови успішної кар'єри; бажання гарно заробляти; отримання диплому про вищу освіту);

2) *професійні цінності* (за 10-бальною шкалою студентам пропонувалось оцінити наявні цінності: професійна самореалізація; професійний саморозвиток; служіння суспільству; допомога людям; кар'єрне зростання; фінансове забезпечення; статус у суспільстві; почуття задоволеності від роботи; визнання результатів праці іншими; збагачення власної індивідуальності);

3) *функції психолога* (студентам пропонувалось обрати один із таких варіантів: надання кваліфікованої допомоги з приводу стресогенності життя, переживання криз тощо; підвищення рівня свідомості людей, підтримка щодо бажання розібратись у собі; підвищення особистісної ефективності та успішності; подолання дефіциту якісного спілкування, що виникає через сучасний темп життя; свій варіант);

4) *професійні характеристики психолога* (студентам пропонувалось обрати один із таких варіантів: сила характеру та харизма; професійна компетентність; емпатія; стресостійкість; свій варіант);

5) *суб'єктивна оцінка теперішнього результату свого професійного самовизначення* (пропонувалось обрати один із таких варіантів: успішний,

суперечливий, відстрочений, невизначений, помилковий, нав'язаний, свій варіант);

б) *уявлення щодо початку майбутньої діяльності* (пропонувалось продовжити фразу «майбутня дальність викликає у мене...» одним із варіантів: бажання скоріше почати самостійну діяльність; усвідомлення небажання працювати за обраною спеціальністю; усвідомлення необхідності отримувати паралельні практичні навички та спеціалізацію з психології; свій варіант).

На етапі статистичної обробки даних констатувального етапу дослідження використані метод середніх і відсоткових значень, ранжування, методи кореляційного та дисперсійного аналізу. Усі отримані в ході діагностики результати опрацьовувалися за допомогою комп'ютерної програми SPSS-26.

Використання дисперсійного аналізу (ANOVA) дозволило виявити вплив незалежних змінних на залежну змінну. У нашому дослідженні дисперсійному аналізу були піддані показники особистісного благополуччя, толерантності до невизначеності, професійно значущих особистісних рис.

Для з'ясування взаємозалежності між отриманими діагностичними даними визначались кореляційні зв'язки. Коефіцієнт кореляції вимірює ступінь і визначає спрямування лінійних зв'язків (Наследов, 2005, с. 79). Коефіцієнт кореляції визначався за формулою К. Пірсона. Найбільш важливими для кореляційного аналізу визначено кількісні показники рівня та компонентів особистісного благополуччя з показниками загального рівня професійного становлення майбутніх психологів; додатково в ході роботи досліджено кореляцію толерантності до невизначеності та характерологічних рис із рівнем особистісного благополуччя та професійного становлення студентів-психологів.

Дослідницько-експериментальна робота виконувалась на базі Київського університету імені Бориса Грінченка та Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Дослідження проводилось упродовж 2017-2020 років. Експериментальною роботою було охоплено 423 особи, з них – 112 студентів першого-четвертого курсів Київського університету імені Бориса Грінченка спеціальності 053 «Психологія» та 311 студентів першого-

четвертого курсів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника тієї ж спеціальності. Співставлення діагностичних показників студентів обох вищеназваних університетів не виявило суттєвих відмінностей, відтак ці показники аналізувалися як загальний масив даних.

2.2. Дослідження характеристик особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення

Беручи до уваги той факт, що головним інструментом діяльності психолога є його особистість, важливо розуміти професійне становлення майбутніх психологів як розгортання змін особистості, активізацію особистісного становлення. Відповідно, психологічне благополуччя студентів-психологів є вагомим чинником їхнього професійного становлення. Однак цей чинник має динамічний характер, з'ясування якого постало важливим вектором нашого емпіричного дослідження.

Опрацювання даних методики К. Ріфф дозволило встановити зміни загального показника психологічного благополуччя майбутніх психологів упродовж їхнього фахового навчання (рис. 2.1).

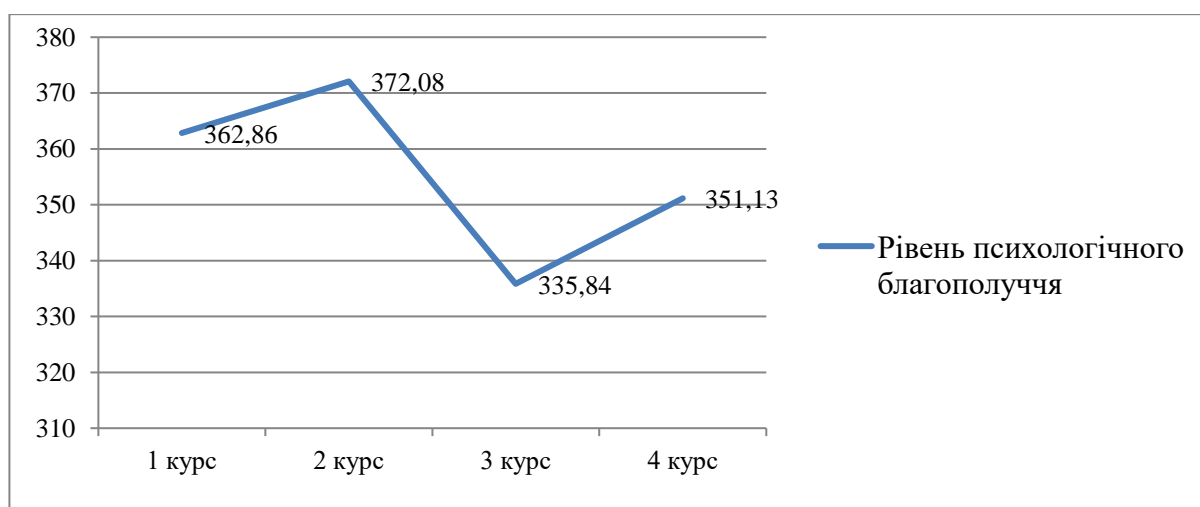


Рис. 2.1. Динаміка загального рівня психологічного благополуччя майбутніх психологів (у балах)

Із поданого графіка добре простежується зростання рівня психологічного благополуччя студентів другого курсу, а також його різке зниження на третьому курсі. У випускників середнє значення рівня психологічного благополуччя хоч і зростає, але не досягає показників початку фахового навчання. Припускаємо, що виявлена динаміка відображає специфіку переживання майбутніми психологами нормативних криз професійного навчання, зокрема кризи апробації на третьому курсі та кризи фахової готовності щодо випускників бакалаврату. Ці кризи були виявлені та описані у роботах вченої О. А. Столярчук (Столярчук, 2012).

Також доречно було встановити динаміку окремих компонентів психологічного благополуччя студентів-психологів упродовж їхнього навчання на першому (бакалаврському) рівні. На підставі діагностичних даних було встановлено аналогічну вище викладеній тенденцію різкого зменшення парціальних показників психологічного благополуччя досліджуваних на третьому курсі та зростання показників компонентів особистісного благополуччя у випускників бакалаврату. Детальні дані динаміки компонентів психологічного благополуччя студентів-психологів викладено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Динаміка компонентів особистісного благополуччя майбутніх психологів*

Компоненти	Середні показники (у балах)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Позитивні відносини	61,54	61,96	56,94	59,00
Автономія	56,77	59,33	52,23	54,40
Управління середовищем	55,91	57,29	53,23	57,47
Особистісне зростання	68,23	69,75	60,81	62,20
Життєві цілі	63,65	65,17	58,52	61,87
Самоприйняття	58,53	57,21	52,84	55,73
Баланс афекту	94,07	90,92	99,52	95,73
Осмисленість життя	99,84	101,88	90,06	98,73
Людина як відкрита система	68,70	74,13	63,23	66,87

*діагностичні результати за методикою К. Ріфф

Загалом очевидно, що фахове навчання постає серйозним випробуванням для особистісного благополуччя майбутніх психологів, про свідчить встановлений факт переважання показників його загального рівня та парціальних проявів на початку навчання порівняно з четвертим курсом. Встановлена зворотна тенденція зростання показників за шкалою «Баланс афекту» у випускників лише підтверджує цей факт, оскільки високі бали за цією шкалою свідчать про негативну самооцінку респондента, незадоволеність обставинами власного життя, переживання власної нікчемності і безсилля.

Надалі доречним вбачаємо проаналізувати діагностичні дані щодо розподілу досліджуваних за рівнями психологічного благополуччя. Щодо всієї вибірки переважає кількість носіїв середнього рівня (рис. 2.2).



Рис. 2.2. Розподіл майбутніх психологів за рівнями психологічного благополуччя

Проте заслуговує на увагу малий відсоток носіїв оптимального високого рівня психологічного благополуччя на тлі третини студентів з низьким рівнем з усієї вибірки. Варто простежити співвідношення цих рівнів у межах окремих компонентів психологічного благополуччя майбутніх психологів. Там теж виявлено закономірність домінування вибірки носіїв середнього рівня (табл. 2.2).

Найбільш проблемно виглядає такий компонент, як «Баланс афекту», оскільки 40% студентів є носіями високого рівня показників за цією шкалою методики.

Таблиця 2.2.

Розподіл майбутніх психологів за рівнями компонентів психологічного благополуччя

Назва шкали	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Позитивні відносини	38	57	5
Автономія	32	54	14
Управління середовищем	25	60	15
Особистісне зростання	21	52	27
Життєві цілі	23	61	16
Самоприйняття	32	57	11
Баланс афекту	7	53	40
Осмисленість життя	13	64	23
Людина як відкрита система	11	57	32

Також обмежена кількість носіїв високого рівня за шкалами «Позитивні відносини» та «Самоприйняття» свідчить про ймовірність проблем особистісно-професійної ідентифікації студентів та адаптації у комунікативному просторі.

Для повноти діагностичної картини здійснено аналіз динаміки рівнів психологічного благополуччя майбутніх психологів упродовж фахового навчання. Щодо загального рівня благополуччя виявлено несприятливу тенденцію різкого зростання носіїв низького рівня на третьому курсі (з 25% до 48%) та збереження цих показників щодо випускників (40%), як видно на рисунку 2.3. Це відбувається на тлі зменшення кількості носіїв високого рівня

загального психологічного благополуччя, що є виразним свідченням переживання студентами криз фахового навчання.

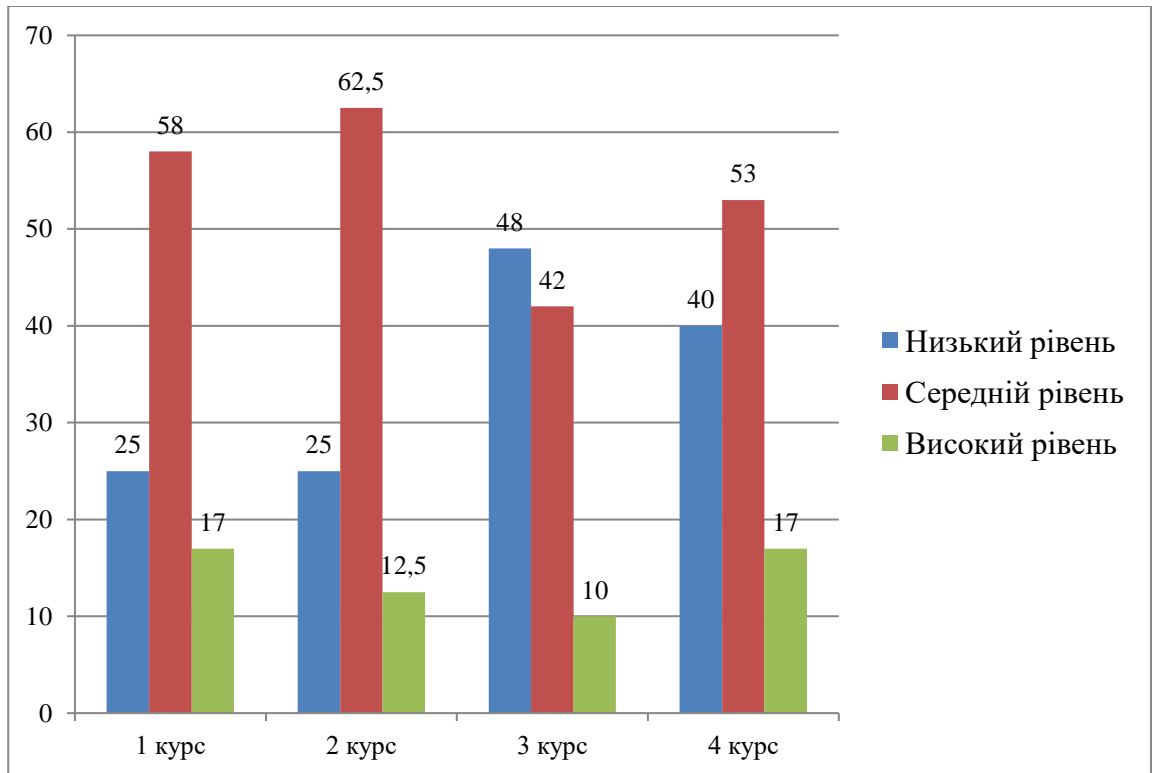


Рис. 2.3. Динаміка розподілу рівнів психологічного благополуччя (у % кількості носіїв)

Аналогічні тенденції зафіксовано і щодо динаміки розподілу студентів-психологів за окремими компонентами психологічного благополуччя. Проаналізуємо зведені діагностичні дані щодо розподілу студентів-психологів за рівнями (низький, середній, високий) за кожним показником методики діагностики психологічного благополуччя. Почнемо зі шкали «Позитивні відносини». Зведені дані по шкалі «Позитивні відносини» (табл. 2.3.) показують, останні роки навчання у ЗВО характеризуються повною відсутністю носіїв високого рівня позитивних відносин серед майбутніх психологів. За нашим припущенням, це може свідчити про те, що занурення у вивчення психологічних проблем індивідуальної та соціальної сфер людського буття, виявляється не зовсім сприятливим для особистісних відносин майбутніх психологів. Таким чином, вже на початку професійного становлення, під час фахового навчання у

студентів прослідковуються перші тенденції загрози емоційного вигорання, що в даному випадку полягає у недостатньому усвідомленні межі між особистою та навчальною-професійною сферами життєдіяльності.

Таблиця 2.3.

**Розподіл майбутніх психологів за рівнями шкали
«Позитивні відносини»**

Роки навчання	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Перший	31	58	11
Другий	25	71	4
Третій	55	45	0
Четвертий	47	53	0

*діагностичні результати за методикою К. Ріфф

При співставленні даних за ознакою попередньо згаданою ознакою відносин (табл. 2.3) і розвитку у майбутніх психологів здатності до автономії (табл. 2.4), знаходимо емпіричне підтвердження взаємопов'язаності цих парціальних аспектів психологічного благополуччя. Зазначимо, що згідно з теорією самодетермінації Е. Десі та Р. Райана (Deci, 1991), задоволення потреб у позитивних відносинах, автономії та компетенції постає важливою умовою особистісного благополуччя. Дані таблиці 2.4. свідчать, що протягом фахового навчання серед студентів-психологів істотно знижується вибірка носіїв високого рівня автономії та, натомість, збільшується кількість осіб з низьким і середнім рівнями. Подібна динаміка, як ми зазначали раніше, може бути наслідком специфічного впливу професії, коли вивчення психологічних проблем позначається на житті майбутніх психологів не тільки позитивним аспектом компетентності, але і негативним відчуженням від власних проблем, коли знання підміняють власний досвід та постають інструментом психологічного захисту

від буття, на зразок дії психологічного механізму інтелектуалізації. Така тенденція свідчить про недостатню професійну та особистісну зрілість, що потребує усвідомлення досвіду для позитивного розвитку. Звернемо увагу також на різке зростання середнього рівня здатності студентів до автономії та пояснимо його як задовільне вирішення адаптаційної кризи фахового навчання.

Таблиця 2.4.

Розподіл майбутніх психологів за рівнями шкали «Автономія»*

Роки навчання	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Перший	30	47	23
Другий	9	83	8
Третій	52	42	6
Четвертий	40	53	7

*діагностичні результати за методикою К. Ріфф

Деяка прогресивність динаміки показників спостерігається у розподілі майбутніх психологів за рівнями шкали «Управління оточуючим середовищем» (табл. 2.5). Коливання кількості носіїв високого рівня за шкалою «Управління середовищем», зростання цієї вибірки (хоч і незначне) під час другого та четвертого років навчання, поряд із зменшенням кількості студентів з низьким рівнем здатності до управління середовищем, на наш погляд, свідчить про позитивний вплив фахового навчання на процес особистісного становлення, коли отримані психологічні знання підвищують організаційну компетенцію майбутніх психологів. Відмітимо, що позитивна динаміка, яка супроводжує розподіл даних по першому та другому роках навчання, зникає під час третього (що є проявом нормативного переживання апробаційної кризи фахового навчання) та знову відновлюється на четвертому році. Це пояснюється тим, що третій рік навчання, пов'язаний із виробничою практикою, вимагає від студентів-психологів підвищення організованості та усвідомленості щодо

професійного довкілля, відтак спричиняє додаткову психологічну напругу, про що і свідчать дані дослідження.

Таблиця 2.5.

**Розподіл майбутніх психологів за рівнями шкали
«Управління середовищем»***

Роки навчання	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Перший	23	65	12
Другий	21	58	21
Третій	35	52	13
Четвертий	20	60	20

*діагностичні результати за методикою К. Ріфф

Децо протилежна тенденція простежується в динаміці показника «Особистісне зростання» (табл. 2.6). Вочевидь, апробація теоретичних знань та перетворення їх на професійні вміння під час третього року навчання позитивно позначається на прагненні майбутніх психологів до особистісно-фахового розвитку та зростання. Ми припускаємо, що практична діяльність активізує у майбутніх психологів такі якості, як обов'язковість, прийняття відповідальності, здатність співробітництва, креативність і, тим самим, оптимізує їхній рівень життєстійкості, що є необхідною умовою особистісного зростання (Мадді, 2002). Адаптація до нових умов навчання на третьому курсі позначена не тільки викликами практичного тренінгу (що спричиняє зменшення кількості носіїв високого рівня показника), але і значною зацікавленістю студентів у ньому, наслідком чого є зростання вибірки носіїв середнього рівня показника особистісного зростання під час третього року навчання. Таким же чином пояснюється і значне збільшення кількості студентів з високим рівнем показника особистісного зростання майбутніх психологів на другому році навчання:

зацікавленість у навчанні перевищує виклики складності та активізує у майбутніх психологів прагнення до особистісного розвитку та зростання.

Таблиця 2.6.

Розподіл майбутніх психологів за рівнями шкали «Особистісне зростання»*

Роки навчання	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Перший	14	51	35
Другий	8	50	42
Третій	34	61	5
Четвертий	40	40	20

*діагностичні результати за методикою К. Ріфф

Схожою динамікою позначені дані розподілу студентів-психологів за шкалою «Життєві цілі» (табл. 2.7).

Таблиця 2.7.

Розподіл майбутніх психологів за рівнями шкали «Життєві цілі»*

Роки навчання	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Перший	21	63	16
Другий	17	58	25
Третій	35	58	7
Четвертий	13	67	20

*діагностичні результати за методикою К. Ріфф

Прикметно, що впродовж навчання серед майбутніх психологів зменшується кількість носіїв низького рівня показника, та вирівнюється (із тенденцією до підвищення) кількість носіїв середнього рівня. Збільшується, хоч

і не істотно, вибірка осіб з показниками високого рівня шкали «Життєві цілі». Такі зміни пояснюються позитивним впливом навчання на усвідомлення себе та своїх цілей. Незважаючи на загалом позитивну динаміку розподілу вибірки, відмітимо, що третій рік навчання супроводжується загалом низькими показниками за цією шкалою. Відповідно, апробаційна криза третього року має непрості наслідки для особистісного благополуччя студентів. Виробнича практика провокує майбутніх психологів здійснювати ревізію як своїх конкретних освітніх цілей, так і загальної мети навчання. Оскільки вибірка носіїв високого рівня знову підвищується на четвертому курсі, та все ж таки є меншим за показники другого року, можна зробити припущення, що перегляд майбутніми психологами власних цілей, спричинений апробаційною кризою третього року, відбувається через призму вдалого чи невдалого фахового самовизначення. По суті, апробація себе під час практичної діяльності дає студентам-психологам більш усвідомлене уявлення про внутрішні чи зовнішні причини вибору освітньо-професійних цілей.

Таблиця 2.8.

Розподіл майбутніх психологів за рівнями шкали «Самоприйняття»*

Роки навчання	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Перший	28	54	18
Другий	21	75	4
Третій	39	58	3
Четвертий	47	40	13

*діагностичні результати за методикою К. Ріфф

Особливо невтішними є зведені дані за шкалою «Самоприйняття» (табл. 2.8), позаяк упродовж фахового навчання майже вдвічі збільшується кількість носіїв низького рівня та скорочується вибірка носіїв високого рівня самоприйняття серед студентів-психологів. Очевидно мова йде про

випробування Я-концепції досліджуваних у процесі переживання особистісних трансформацій та криз фахового навчання. В юнацькому віці внутрішній простір людини потерпає від складностей і викликів формування таких психічних новоутворень, як цінності, світогляд, ідентичність, що надалі визначатимуть зміст особистісного та професійного життя майбутніх психологів. Їхнє фахове навчання, ймовірно, також активізує фрустрацію розвитку, як особистісного, так і професійного векторів. Таким чином, велика кількість студентів з низьким рівнем показника шкали «Самоприйняття» виражає переважання незадоволення власним «Я» та бажання бути кимось іншим, що може говорити також про низьку самооцінку та конфліктне самоусвідомлення.

Поглиблює розуміння всієї психологічної складності юнацького періоду аналіз даних наступної шкали особистісного благополуччя – «Балансу афекту» (табл. 2.9).

Таблиця 2.9.

Розподіл майбутніх психологів за рівнями шкали «Баланс афекту»*

Роки навчання	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Перший	9	54	37
Другий	13	58	29
Третій	3	48	49
Четвертий	0	53	47

*діагностичні результати за методикою К. Ріфф

За діагностичними даними цієї шкали, з поміж всіх років навчання тільки другий позначений деяким покращенням показників розподілу студентів-психологів за рівнями. Показники інших років, особливо третього і четвертого, мають негативну динаміку. Третій та четвертий роки навчання характеризуються

обмеженою вибіркою носіїв низького рівня балансу афекту та значною кількістю носіїв високого рівня, що свідчить про переважання у студентів-психологів емоцій негативного спектру та підтверджує наше попереднє припущення про низький рівень їхньої самооцінки, незадоволеність власним життям та собою. Негатив нашого аналізу дещо нівелюється, якщо розглядати шкалу «Баланс афекту» не виокремлено, а в співставленні з іншими показниками розподілу майбутніх психологів за парціальними аспектами особистісного благополуччя. Оскільки цей розподіл за іншими шкалами, наприклад, «Особистісне зростання», «Життєві цілі», «Управління середовищем», має загалом задовільну динаміку, то стає очевидним, що підвищена негативна емоційність скоріш за все пов'язана із онтогенетичними обставинами та не має патологічного характеру.

Таблиця 2.10.

Розподіл майбутніх психологів за рівнями шкали «Осмисленість життя»*

Роки навчання	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Перший	9	66	25
Другий	12,5	54	33,5
Третій	28	65	7
Четвертий	7	67	26

*діагностичні результати за методикою К. Ріфф

Дані по шкалі «Осмисленість життя» (табл. 2.10) також показують, що, не дивлячись на очевидну онтогенетичну складність формування задовільного рівня особистісного благополуччя, майбутні психологи мають привабливі для себе життєві перспективи. Збільшення кількості студентів із високим рівнем осмисленості життя та скорочення вибірки носіїв низького рівня переконує, що студенти-психологи, долаючи виклики віку, конструктивно переживають кризи професійного становлення та все ж спроможні оцінювати та інтегрувати отриманий досвід у власне життя. Знову відмітимо негативну динаміку третього

року навчання та апробаційне випробування як найскладніший період всього періоду навчання у ЗВО.

Виходячи із попередньо викладеного аналізу динаміки розподілу студентів-психологів за рівнями парціальних компонентів психологічного благополуччя, показники останньої шкали «Людина як відкрита система» (табл. 2.11) мають очікувану динаміку: зменшення вибірки носіїв високого рівня та поповнення кількості носіїв низького рівня. Одночасне збільшення кількості носіїв середнього рівня шкали свідчить про те, що майбутні психологи в процесі фахового навчання формують цілісний, реалістичний погляд на життя, навчання та професію. Більшість із них (73 %) є носіями високого та середнього рівнів показника «Людина як відкрита система», що свідчить про відкритість новому та задовільну здатність інтегрувати новий досвід у власне життя

Таблиця 2.11.

Розподіл майбутніх психологів за рівнями шкали «Людина як відкрита система»*

Роки навчання	Кількість носіїв (%)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Перший	5	63	32
Другий	0	37,5	62,5
Третій	23	70	7
Четвертий	27	40	33

У процесі емпіричного дослідження для вивчення зв'язку між показниками психологічного благополуччя та професійного становлення було застосовано кореляційний аналіз, який встановив наявність прямогостатистично значущого взаємозв'язку між загальним рівнем особистісного благополуччя та рівнем професійного становлення студентів-психологів ($r = 0,596^{**}$, де r – значення коефіцієнту Пірсона, статистична значущість: «**» – $p \leq 0,01$, «*» – $p \leq 0,05$). Для вивчення особливостей особистісного благополуччя майбутніх психологів в

умовах їхнього професійного становлення було співставлено результати кореляційного аналізу між загальним рівнем особистісного благополуччя та його окремими компонентами, а також між рівнем професійного становлення та компонентами особистісного благополуччя. Зведені дані кореляційного аналізу представлені у таблиці 2.12. (Дані SPSS представлені в таблицях В.1, В.2 додатку В).

Таблиця 2.12

Кореляція між особистісним благополуччям та рівнем професійного становлення студентів-психологів

Компоненти особистісного благополуччя	Загальний показник особистісного благополуччя	Рівень професійного становлення
Позитивні відносини	,686**	,366**
Автономія	,667**	,231**
Управління середовищем	,784**	,531**
Особистісне зростання	,783**	,506**
Життєві цілі	,743**	,631**
Самоприйняття	,844**	,512**
Баланс афекту	-,760**	-,378**
Осмисленість життя	,826**	,711**
Людина як відкрита система	,687**	,459**

** кореляція є значущою на рівні $p \leq 0,01$

З наведених в таблиці даних видно, що найбільш високий рівень зв'язку зафіксовано між загальним рівнем психологічного благополуччя студентів-психологів і парціальним компонентом «Самоприйняття». Це доводить, що високий рівень благополуччя студентів-психологів можливий за умови позитивного ставлення до себе та власного досвіду, сильних і слабких сторін своєї особистості. Показовим є факт виявлених кореляційних зв'язків між всіма

компонентами психологічного благополуччя майбутніх психологів і рівнем їхнього професійного становлення. Це виразно свідчить про взаємовплив цих характеристик життєздійснення досліджуваних.

Професійне становлення має найвищий коефіцієнт кореляції із таким компонентом особистісного благополуччя, як «Осмишеність життя». Фактично це означає, що в умовах професійного становлення особистісне благополуччя студентів-психологів реалізується через успішну інтеграцію «уроків» минулого у досвід. Також високий рівень кореляції виявлено щодо загального рівня професійного становлення і шкали «Життєві цілі». Відповідно, саме ці компоненти особистісного благополуччя майбутніх психологів дозволяють їм визначати привабливі перспективи, вибудовувати успішні стратегії діяльності, в тому числі і професійної, відчувати залученість та інтерес до життя.

В умовах нестабільності соціально-економічного розвитку вітчизняного суспільства вагомим чинником успішного життєвого самоздійснення особистості є її толерантність до невизначеності. В ході емпіричного дослідження нами було встановлено, що ця риса є також значущою для особистісного благополуччя майбутніх психологів. Про це виразно свідчать результати кореляційного аналізу між показниками особистісного благополуччя та рівнем толерантності до невизначеності ($r=0,558^{**}$, $p=0,01$). Також кореляційному аналізу піддані окремі компоненти психологічного благополуччя студентів-психологів та показники їхньої толерантності до невизначеності. В результаті встановлено ще ряд статистично достовірних значущих зв'язків, що показано у таблиці 2.4. Фактично всі компоненти психологічного благополуччя майбутніх психологів пов'язані з толерантністю до невизначеності, що є свідченням взаємовпливу цих характеристик. Найбільший виявлений коефіцієнт кореляції вказує на те, що активізація *особистісного зростання* студентів-психологів супроводжується зростанням їх толерантності до невизначеності, і навпаки. Це дозволяє припустити, що на особистісне благополуччя студентів-психологів впливає їх здатність долати насамперед ті виклики невизначеності, які пов'язані із усвідомленням та реалізацією власного потенціалу, розвитком

особистості. Також вагомими є зв'язки шкал «Осмишеність життя» та «Самоприйняття» з загальним рівнем толерантності до невизначеності. Прикметно, що між шкалою «Баланс афекту» та толерантністю до невизначеності виявлено статистично значущий обернений зв'язок. Це свідчить про те, що лише студент із високим рівнем самооцінки та самоповаги у супроводі з високим рівнем автономії може проявляти високі показники толерантності до невизначеності.

Таблиця 2.13

Кореляція між особистісним благополуччям та толерантністю до невизначеності студентів-психологів

Компоненти особистісного благополуччя	Рівень толерантності до невизначеності	
	r	p
Позитивні відносини	,262**	,003
Автономія	,468**	,000
Управління середовищем	,420**	,000
Особистісне зростання	,557**	,000
Життєві цілі	,437**	,000
Самоприйняття	,485**	,000
Баланс афекту	-,301**	,001
Осмишеність життя	,483**	,000
Людина як відкрита система	,417**	,000

Підтвердивши факт впливу толерантності до невизначеності на особистісне благополуччя майбутніх психологів, ми здійснили вивчення динаміки загального рівня та парціальних проявів цієї риси впродовж фахового навчання (рис. 2.13). Зміни показників толерантності до невизначеності на бакалавраті, відображені на рис. 2.4, виразно засвідчують, що зростання цієї риси відбувається лише на початку фахового навчання. Починаючи з третього курсу,

ці показники суттєво знижуються, вочевидь, внаслідок переживання майбутніми психологами нормативних криз.

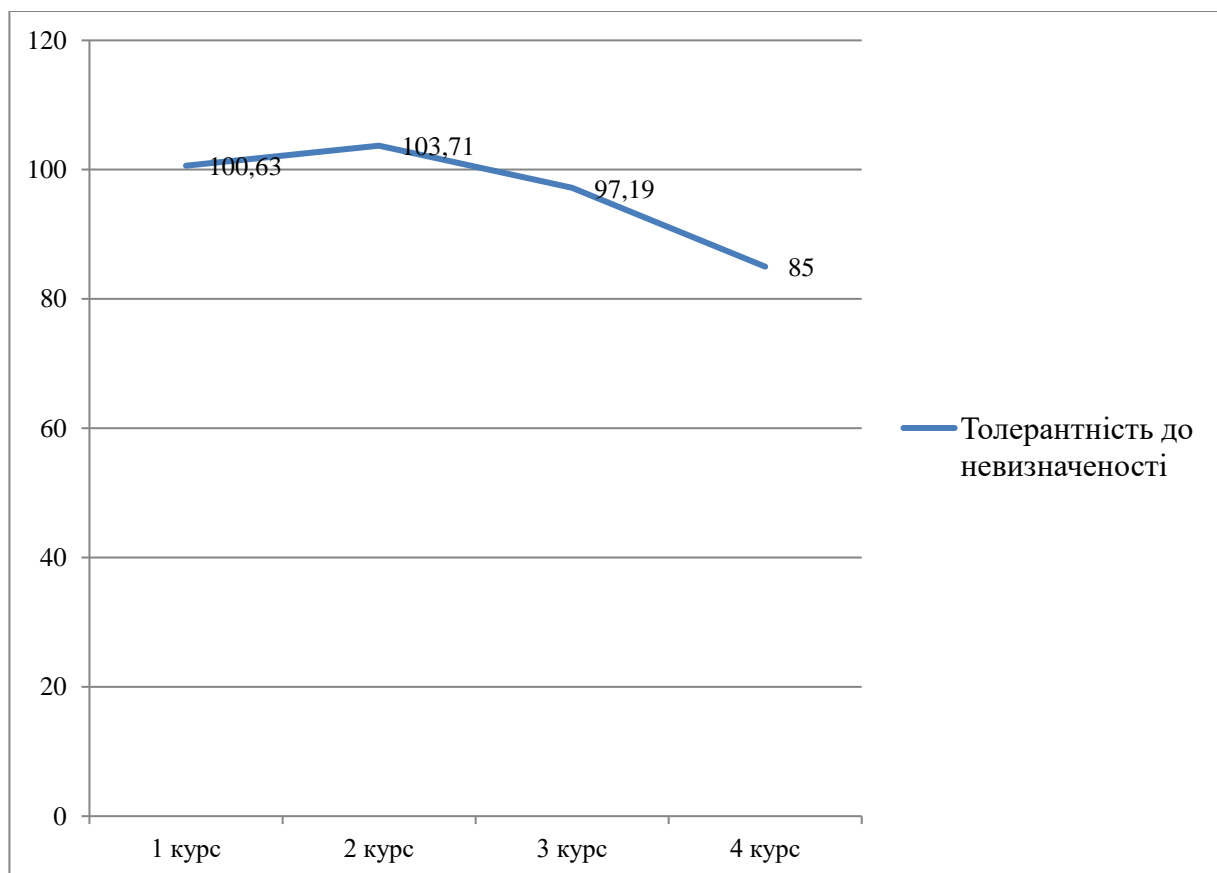


Рис.2.4. Динаміка загального рівня толерантності до невизначеності (у балах)

При дослідженні динаміки парціальних проявів толерантності до невизначеності встановлено дві тенденції (табл. 2.14). Перша відтворює аналогічну щодо динаміки загального рівня толерантності до невизначеності низхідну тенденцію, починаючи з третього курсу навчання майбутніх психологів. Ця тенденція стосується таких парціальних проявів толерантності до невизначеності, як ставлення до складних завдань і переваги невизначеності. Друга тенденція, яка охоплює шкали «Ставлення до новизни», «Ставлення до невизначених завдань», «Толерантність до невизначеності», полягає у зростанні локальних показників на другому курсі, їх зниженні на третьому, та повторному зростанні у випускників.

Динаміка парціальних проявів толерантності до невизначеності майбутніх психологів*

Шкали	Середні показники (у балах)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Ставлення до новизни	15,39	17,04	26,94	19,93
Ставлення до складних завдань	36,25	36,67	36,45	30,47
Ставлення до невизначених ситуацій	37,39	36,68	37,55	31,87
Перевага невизначеності	54,0	55,58	54,26	44
Толерантність до невизначеності	47,2	45,54	46,90	41,07

*діагностичні результати за методикою Д. МакЛейна

При цьому зафіксовано, що показники ставлення до новизни у випускників найбільші, порівняно зі студентами інших курсів. Водночас зафіксовано, що завершення фахового навчання певною мірою пригнічує перевагу невизначеності, позаяк у четвертокурсників показники цієї характеристики на 10 балів нижчі, аніж у студентів першого курсу. Ймовірно, це пов'язано з складним усвідомленням перспектив подальшого професійного самовизначення випускників.

У ході дослідження також встановлено зв'язок особистісного благополуччя майбутніх психологів із їхніми провідними характерологічними рисами, виокремленими в межах моделі «Великої п'ятірки». Майже всі ключові риси мають статистично значущі прямі зв'язки з загальним рівнем психологічного благополуччя досліджуваних, як-то: екстраверсія ($r=0,607^{**}$,

$p=0,000$), доброзичливість ($r=0,378^{**}$, $p=0,000$), сумлінність ($r=0,524^{**}$, $p=0,000$), відкритість досвіду ($r=0,607^{**}$, $p=0,000$). Це означає, що більша вираженість цих рис провокує зростання рівня особистісного благополуччя, і навпаки. Виняток становить шкала «Негативна емоційність» щодо якої зафіксовано зворотний зв'язок із загальним рівнем особистісного благополуччя студентів-психологів ($r=-0,394^{**}$, $p=0,000$). Це означає, що високі показники за цією шкалою супроводжуються низькими показниками особистісного благополуччя, і навпаки, послаблення цих рис провокує зростання особистісного благополуччя.

Розповсюдженою тезою психології розвитку є думка про активізацію процесу формування характеру в юнацькому віці. Відповідно, статус студента та навчально-професійна діяльність провокують зміни рис характеру особистості під час її фахового навчання. Підтвердженням цих змін є виявлена нами в процесі емпіричного дослідження динаміка рис блоку «Великої п'ятірки». Ці риси сміливо можна позначити як професійно значущі (окрім негативної емоційності), тому їх зміни є маркерами успішності особистісно-професійного становлення. Щодо такого блоку рис, як «Екстраверсія» та «Відкритість досвіду» зафіксовано загалом низхідну динаміку впродовж фахового навчання студентів (рис. 2.5).

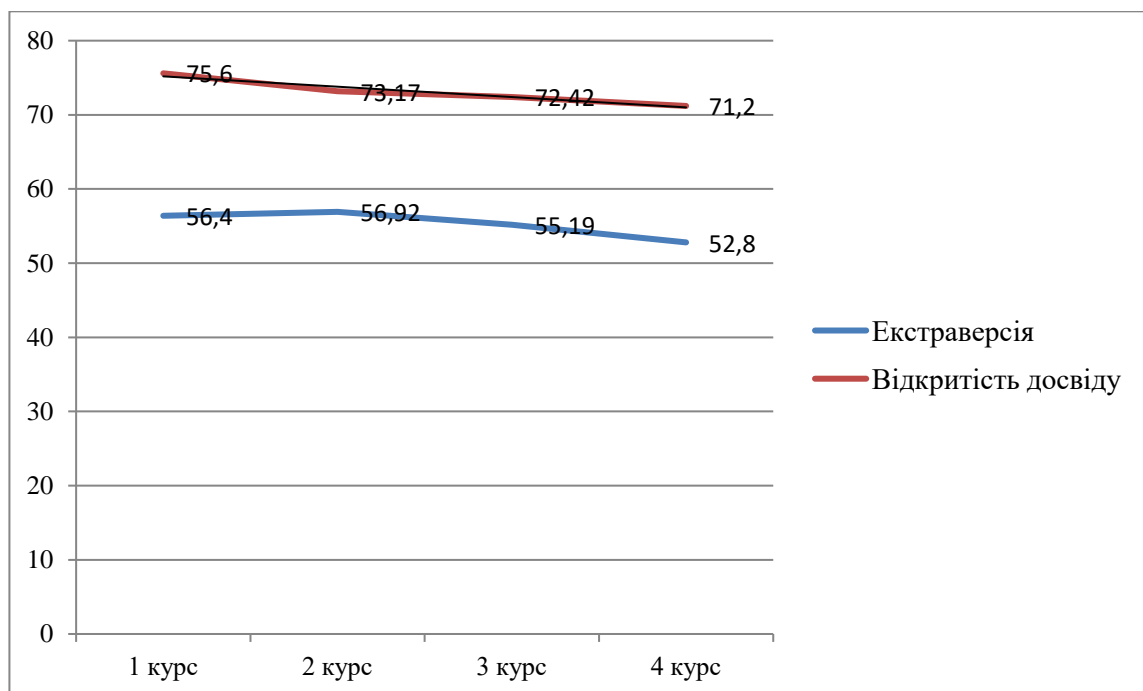


Рис. 2.5. Динаміка екстраверсії та відкритості досвіду (у балах)

У динаміці інших шкал простежується віддзеркалення переживання майбутніми психологами криз фахового навчання. Приміром, показники блоку рис «Негативна емоційність» зменшуються на другому курсі, але суттєво зростають на третьому під час розгортання кризи апробації та зберігаються на високому рівні у випускників внаслідок переживання ними кризи фахової готовності. Відповідно, зменшення показників доброзичливості та сумлінності досліджуваних на третьому курсі теж відбувається у річищі переживання кризи, але у випускників ці риси суттєво посилюються. Детальні показники динаміки блоків рис «Доброзичливість», «Сумлінність» та «Негативна емоційність» викладені у таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Динаміка характерологічних рис майбутніх психологів*

Риси	Середні показники (у балах)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Доброзичливість	69,84	75,92	66,48	70,13
Сумлінність	64,39	76,21	62,42	72,60
Негативна емоційність	52,07	49,88	56,39	54,20

*діагностичні результати за методикою О. Джона, К. Сото

Детальний аналіз динаміки парціальних проявів характерологічних рис підтвердив неоднозначні тенденції їхніх змін у продовж фахового навчання майбутніх психологів (табл. 2.16). У блоці «Екстраверсія» лише щодо наполегливості виявлено прогресивні тенденції у випускників. Натомість, показники товарищескості, енергійності по завершенню навчання стали нижчими, аніж на початку.

Динаміка характерологічних проявів майбутніх психологів*

Риси	Середні показники (у балах)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Екстраверсія	56,40	56,92	55,19	52,80
Товариськість	52,46	48,17	54,87	47,67
Наполегливість	56,95	65,04	58,03	60,67
Енергійність	56,95	64,50	52,68	50,73
Доброзичливість	69,84	75,92	66,48	70,13
Співчуття	78,49	89,50	71,74	82,20
Повага	75,70	87,29	73,61	79,80
Довіра	53,96	55,25	55,42	53,20
Сумлінність	64,39	76,21	62,42	72,60
Організованість	60,70	70,79	57,16	78,60
Продуктивність	56,40	67,63	53,65	67,87
Відповідальність	75,25	83,04	73,42	76,33
Негативна емоційність	52,07	49,88	56,39	54,20
Тривожність	58,51	63,46	60,61	76,13
Депресивність	43,79	48,54	53,00	46,33
Емоційна мінливість	52,91	48,13	51,90	41,20
Відкритість досвіду	75,60	73,17	72,42	71,20
Допитливість	74,70	76,21	71,35	77,40
Естетичність	81,02	71,50	67,68	72,00
Творча уява	73,12	69,75	74,55	64,53

*діагностичні результати за методикою О. Джона, К. Сото

Значно краще виглядає динаміка професійно значущого блоку «Доброзичливість», за яким упродовж фахового навчання у студентів-психологів зросли показники співчуття та поваги. Водночас студенти стали

більш критично ставитись до людей, оскільки дещо знизились показники довіри. Встановлено сприятливу тенденцію зростання показників сумлінності, включаючи парціальні прояви, особливо організованість і продуктивність. Хоча третій рік навчання супроводжується пригніченням цих якостей, але завершення навчання можна розглядати як цілком сприятливий час для їхньої активізації. На тлі посилення проявів блоку негативної емоційності у другій половині бакалаврського навчання простежується зростання тривожності та депресивності у майбутніх психологів. Водночас суттєво знижуються показники емоційної мінливості. На жаль, фахове навчання не сприяє розвитку відкритості досвіду у майбутніх психологів, про що також свідчить низхідна динаміка таких рис, як естетичність і творча уява. Натомість, допитливість, яка зменшується у третьокурсників, значно зростає у випускників, досягаючи найвищого рівня щодо всього фахового навчання студентів-психологів.

Застосування кореляційного аналізу дозволило встановити статистично значущі зв'язки між рисами характеру в межах моделі «Великої п'ятірки» та реакціями толерування ситуації. Так, показники за шкалою «Екстраверсія», мають високий коефіцієнт прямої кореляції із реакціями «Ставлення до складних задач» ($r=497^{**}$, $p=0,000$), «Ставлення до невизначених ситуацій» ($r=450^{**}$, $p=0,000$) та «Перевага новизни» ($r=496^{**}$, $p=0,000$). Заслуговує на увагу встановлена пряма кореляція між наполегливістю студентів-психологів і їхньою реакцією на невизначеність ($r=438^{**}$, $p=0,001$), а також ставленням до складних завдань ($r=486^{**}$, $p=0,000$). Це свідчить про те, у складних, невизначених ситуаціях майбутні психологи схильні проявляти адекватні вольові зусилля, щоб досягнути поставленої мети. Прояви енергійності студентів можуть спровокувати новизна ($r=400^{**}$, $p=0,002$), складні завдання ($r=402^{**}$, $p=0,002$) та невизначені ситуації ($r=401^{**}$, $p=0,002$). Група рис шкали «Відкритість досвіду» прямо корелює з реакцією на невизначеність ($r=458^{**}$, $p=0,000$), «Ставлення до складних задач» ($r=537^{**}$, $p=0,000$). Перевага новизни супроводжується допитливістю студентів-психологів ($r=413^{**}$, $p=0,002$), а їхня творча уява активізується під дією толерантності до невизначеності ($r=474^{**}$, $p=0,000$),

сприймання складних завдань ($r=401^{**}$, $p=0,002$) і невизначених ситуацій ($r=412^{**}$, $p=0,002$). Детальні дані застосування кореляційного аналізу до показників толерантності до невизначеності та характерологічних рис викладені у таблиці 2.17.

Таблиця 2.17

Зведені дані кореляції особистісних рис, толерантності до невизначеності та рівня психологічного благополуччя

Особистісні риси	Загальний рівень особистісного благополуччя	Толерантність до невизначеності	Реакції толерантності до невизначеності				
			Переважа новизни	Толерантність до невизначеност	Ставлення до новизни	Ставлення до складних завдань	Ставлення до невизначених ситуацій
Екстраверсія	,607^{**}	,533^{**}	,496 ^{**}	,474 ^{**}	,326 ^{**}	,497 ^{**}	,450 ^{**}
Товариськість	,296 ^{**}	,357 ^{**}	,302 ^{**}	,391 ^{**}	,276 ^{**}	,296 ^{**}	,332 ^{**}
Наполегливість	,577 ^{**}	,453 ^{**}	,383 ^{**}	,438 ^{**}	,361 ^{**}	,486 ^{**}	,368 ^{**}
Енергійність	,536 ^{**}	,429 ^{**}	,400 ^{**}	,328 ^{**}	,193 [*]	,402 ^{**}	,401 ^{**}
Доброзичливість	,378^{**}	,344^{**}	,256 ^{**}	,285 ^{**}	,003	,286 ^{**}	,221 [*]
Співчуття	,389 ^{**}	,288 ^{**}	,230 ^{**}	,202 [*]	,094	,275 ^{**}	127
Повага	,373 ^{**}	,196 [*]	,122	,197 [*]	-,062	,237 ^{**}	,105
Довіра	,129	,177 [*]	,144	,233 ^{**}	,017	,167	,101
Сумлінність	,524^{**}	,324^{**}	,342 ^{**}	,184 [*]	-,033	,296 ^{**}	,205 [*]
Організованість	,374 ^{**}	,127	,145	,117	-,085	,116	,086
Продуктивність	,464 ^{**}	,268 ^{**}	,260 ^{**}	,106	-,061	,231 ^{**}	,174
Відповідальність	,467 ^{**}	,343 ^{**}	,314 ^{**}	,150	-,095	,253 ^{**}	,206 [*]
Негативна емоційність	-,394^{**}	-,202[*]	-,102	-,143	,147	-,113	-,306 ^{**}
Тривожність	-,186 [*]	-,235 ^{**}	-,102	-,261 ^{**}	,012	-,129	-,349 ^{**}
Депресивність	-,493 ^{**}	-,273 ^{**}	-,228 ^{**}	-,201 [*]	,115	-,199 [*]	-,304 ^{**}
Емоц мінливість	-,327 ^{**}	-,099	-,074	-,026	,198 [*]	-,028	-,163
Відкритість досвіду	,524^{**}	,474^{**}	,388 ^{**}	,458 ^{**}	,318 ^{**}	,493 ^{**}	,321 ^{**}
Допитливість	,455 ^{**}	,461 ^{**}	,413 ^{**}	,382 ^{**}	,314 ^{**}	,537 ^{**}	,247 ^{**}
Естетичність	,318 ^{**}	,231 ^{**}	,129	,200 [*]	-,133	,065	,120
Творча уява	,404 ^{**}	,447 ^{**}	,355 ^{**}	,474 ^{**}	,264 ^{**}	,401 ^{**}	,412 ^{**}

** кореляція є значущою на рівні $p \leq 0,01$; * кореляція є значущою на рівні $p \leq 0,05$

Виявлені взаємозв'язки ми інтерпретуємо таким чином: студенти-психологи, які мають навичку наполегливості, сумлінності, а також здатність та можливість творчої реалізації, краще долають фрустрацію особистісного розвитку, ефективно толерують неоднозначні складні ситуації, і, завдяки цьому, мають вищий рівень особистісного благополуччя.

Таким чином, дослідження змісту та динаміки особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах фахового навчання дозволило виявити ряд проблемних аспектів. Зокрема, зафіксовано переважання носіїв середнього рівня благополуччя та обмежену кількість вибірки студентів з оптимальним, високим рівнем. Також встановлено низхідну динаміку показників загального рівня та більшості компонентів особистісного благополуччя майбутніх психологів у другій половині фахового навчання, ймовірно, пі впливом переживання ними нормативних криз. Встановлено тенденцію зменшення толерантності до невизначеності студентів-психологів в умовах університетського навчання. Означені вище виявлені факти потребують врахування та психолого-педагогічного впливу, позаяк встановлено статистично значущі кореляційні зв'язки між особистісним благополуччям, толерантністю до невизначеності та професійним становленням майбутніх психологів.

2.3. Аналіз динаміки професійного становлення студентів-психологів

Провідним процесом життєвого самоздійснення особистості під час її фахового навчання є професійне становлення. В контексті нашого дослідження було важливо з'ясувати окремі сутнісні характеристики цього процесу. Зокрема, в фокус нашої уваги потрапило питання розподілу студентів-психологів за рівнями та типами професійного становлення, виокремленими дослідницею О. А. Столярчук (2018, с. 143-145).

Було встановлено позитивний факт відсутності серед досліджуваних носіїв примітивного рівня професійного становлення, який провокує несприятливу

адаптацію та подальшу реалізацію фахової діяльності. Кількість носіїв виконавського рівня охопила лише десяту частину всієї вибірки (рис. 2.6). Найбільш численною виявлено кількість носіїв нормативно-рольового рівня – 47%. Достатньо багато студентів – 43% – нараховує й вибірка носіїв оптимального, ціннісного рівня. Такі результати можна вважати загалом сприятливими для подальшої професіоналізації більшості респондентів.



Рис. 2.6. Розподіл студентів-психологів за рівнями професійного становлення (у % кількості носіїв)

Важливим було простежити динаміку розподілу рівнів професійного становлення студентів-психологів упродовж їхнього фахового навчання. Прикметно, що вже на першому курсі кількість студентів – носіїв оптимального ціннісного рівня становила 43%. Особливо сприятливим виглядає розподіл студентів другого курсу, де вибірка носіїв оптимального, ціннісного рівня перевищила половину, досягаючи 54% (рис. 2.7).

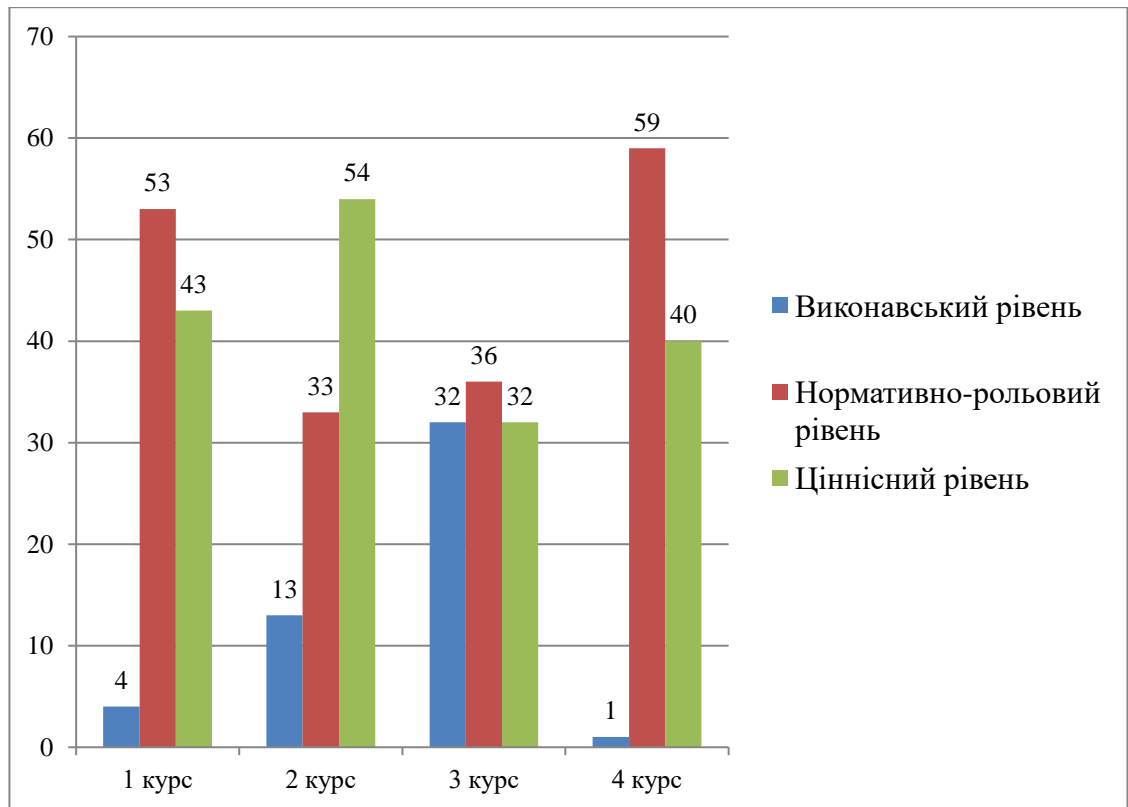


Рис. 2.7. Динаміка розподілу рівнів професійного становлення (у % кількості носіїв)

Однак, на третьому курсі розділ вибірки різко змінюється, стаючи більш рівномірним – близько третини студентів щодо виконавського, нормативно-рольового і ціннісного рівнів. Вочевидь, дається взнаки вже неодноразово згадане переживання третьокурсниками кризи апробації. Щодо випускників зафіксовано сприятливу тенденцію суттєвого зменшення кількості носіїв виконавського рівня на тлі відповідного збільшення вибірок носіїв нормативно-рольового та ціннісного рівнів.

Застосований діагностичний інструментарій дозволив виявити розподіл студентів-психологів за типами професійного становлення. Наведені в таблиці 2.18 дані свідчать про домінування вибірки носіїв успішного типу серед досліджуваних всіх курсів. Згрупувавши типи професійного становлення на сприятливі (успішний та прогнозовано успішний), несприятливі (прогнозовано-хибний, хибний) та невизначені/суперечливі (романтичний, астеничний, формальний, амбіційний), помічаємо відносну кількісну рівномірність між групами.

Розподіл майбутніх психологів за типами професійного становлення*

Тип професійного становлення	Кількість носіїв (%)
Успішний	31
Прогнозований успішний	5
Романтичний	12
Астенічний	13
Формальний	7
Прогнозований хибний	4
Амбіційний	1
Хибний	27

*діагностичні результати за методикою О. Столярчук

Такий відсотковий розподіл емпірично підтверджує припущення, що процес професійного самовизначення не закінчується вибором професії у старших класах, але й активно відбувається під час фахового навчання, потребує від студента поглибленого особистісно-професійного самовизначення.

При відстеженні динаміки загального рівня професійного становлення студентів-психологів під час фахового навчання, виявлено низхідну тенденцію середніх показників, яка охоплює перший, другий і третій роки навчання (рис. 2.8). Причому до третього курсу падіння показників вельми суттєве – досягає більше 11 балів, що знову-таки відображає кризові переживання студентів. Водночас, завершення навчання активізує успішність професійного становлення випускників, оскільки показники його загального рівня прогресують на більш ніж 10 балів.

Такі коливання не відновлюють, однак, первинну статистику загального рівня професійного становлення, оскільки у випускників його показники дещо нижні, аніж у студентів першого курсу. Відтак, можна говорити про

розповсюдженість труднощів і суперечностей професіоналізації майбутніх психологів.

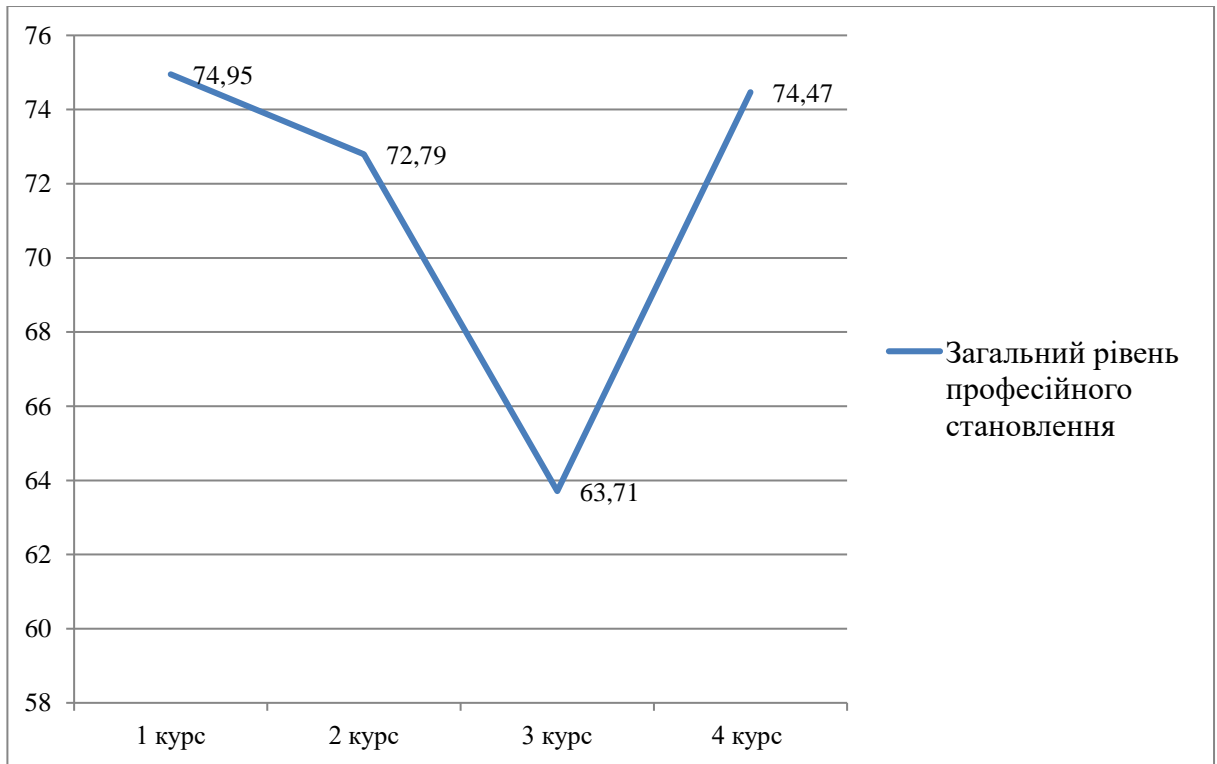


Рис. 2.8. Динаміка загального рівня професійного становлення майбутніх психологів (у балах)

У фокус нашого дослідження потрапила й динаміка парціальних проявів професійного становлення студентів-психологів, а саме зміни його компонентів упродовж фахового навчання (табл. 2.19). Загалом динаміка компонентів цілком узгоджується з викладеними вище змінами загального рівня професійного становлення. Так само встановлено тенденцію зниження показників цільового компоненту та Я-концепції студентів-психологів до третього курсу включно. У випускників зафіксовано висхідну тенденції щодо цих компонентів. Ресурсний компонент, на відміну від попередньо згаданих, на другому курсі, навіть посилюється, згодом хоч і виснажується у третьокурсників внаслідок їхніх кризових переживань, але цілком відновлюється на випускному курсі бакалаврату. Більше того, середні показники ресурсності випускників є найвищими порівняно зі студентами інших курсів.

**Динаміка компонентів професійного становлення майбутніх
психологів***

Риси	Середні показники (у балах)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Цілі та мотивація	26,44	24,88	22,58	24,87
Ресурси	23,47	24,08	20,71	24,33
Я-концепція	25,04	23,83	20,39	24,60

*діагностичні результати за методикою О. Столярчук

Щодо цільового компоненту та Я-концепції психологів виявлено зниження їх середніх показників упродовж фахового навчання (якщо порівнювати статистику першокурсників і четвертокурсників).

Таким чином, результати діагностики загального рівня та компонентів професійного становлення студентів-психологів виразно вказують на проблемні аспекти цього процесу. Перша нормативна криза фахового навчання – криза адаптації – більше зачіпає інтелектуальну та вольову сферу особистості першокурсників. Більше того, усвідомлений вибір професії та романтичні уявлення про неї оберігають Я-концепцію студентів-психологів від потрясінь і внутрішніх конфліктів. Надалі, з поглибленням опанування фахово орієнтованих навчальних дисциплін і виходом третьокурсників на активну виробничу практику відбувається об'єктивізація поглядів на професію психолога та власну фахову придатність. На тлі такої інтелектуальної ревізії студенти-психологи переживають супровідну емоційну реакцію – розчарування, подолання якої потребує значних інтелектуально-вольових зусиль. За результатами докладених зусиль у випускників формується первинна професійна ідентичність, яка, однак переорієнтовує вектор чергової кризи професійного становлення. Наступна криза – криза фахової готовності потребує узгодження таких аспектів особистісно-професійної ідентичності студентів, як мотивація, цінності,

компетентність, Я-концепція і амбіції. Випускник стоїть перед черговим витком професійного самовизначення: продовжити навчання за здобутим психологічним фахом чи вступити до перехресної магістратури; продовжити навчання і/ чи працевлаштуватись; шукати роботу за психологічним фахом чи у іншому напрямку. Але при цьому він володіє тренуваними особистісними ресурсами та більш-менш усталеною Я-концепцією, які дозволяють легше подолати кризу фахової готовності, задіявши конструктивну опанувальну поведінку.

Зрозуміло, що такі серйозні випробування професійного становлення студентів не можуть не зачепити їхнє особистісне благополуччя. Взаємозалежність між категоріями особистісного благополуччя і професійного становлення студентів-психологів доведена встановленими прямими кореляціями. Однак важливо було з'ясувати ступінь впливу особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів, знярядям чого постав дисперсійний аналіз.

Внаслідок його застосування встановлено, що така змінна як загальний рівень особистісного благополуччя майбутніх психологів має статистично значущий вплив на рівень професійного становлення майбутніх психологів ($F=2,133^{**}$, $p=0,003$, де F – значення коефіцієнту Фішера, статистична значущість: «**» – $p \leq 0,01$; «*» – $p \leq 0,05$) (таблиця В.3, додатку В).

Також зафіксовано статистично значущий вплив окремих компонентів особистісного благополуччя на рівень професійного становлення студентів-психологів. Виявлено, що найбільш впливовими щодо професіоналізації майбутніх психологів є такі компоненти їхнього особистісного благополуччя, як життєві цілі й осмисленість життя, що свідчить про прицільну дотичність професійного самовизначення до психологічного самопочуття та благополуччя особистості. Також встановлено, що особистісне зростання, управління середовищем і позитивні відносини суттєво впливають на професійне становлення студентів-психологів, на протипагу їх автономії. Детальні

результати дисперсійного аналізу викладені у таблиці 2.20 (Згенеровані таблиці програми SPSS представлені в додатку В).

Таблиця 2.20

Зведені дані дисперсійного аналізу (ANOVA) особистісного благополуччя і професійного становлення

Компонент особистісного благополуччя (фактор)	Значення коефіцієнту Фішера (F)	Значущість (p)
Позитивні відносини	1,880**	0,009
Автономія	1,245	0,201
Управління середовищем	2,790**	0,000
Особистісне зростання	2,880**	0,000
Життєві цілі	4,157**	0,000
Самоприйняття	1,672*	0,023
Баланс афекту	1,025	0,458
Осмисленість життя	3,080**	0,000
Людина як відкрита система	2,241**	0,001

** – $p \leq 0,01$; * – $p \leq 0,05$

Дисперсійний аналіз також засвідчив, що така змінна, як загальний рівень толерантності до невизначеності майбутніх психологів має статистично значущий вплив на рівень професійного становлення майбутніх психологів ($F=1,956^{**}$, $p=0,004$).

Таблиця 2.21

Зведені дані дисперсійного аналізу (ANOVA) толерантності до невизначеності професійного становлення

Шкала толерантності до невизначеності (фактор)	Значення коефіцієнту Фішера (F)	Значущість (p)
Ставлення до новизни	0,912	0,583
Ставлення до складних завдань	2,561**	0,000
Ставлення до невизначених ситуацій	1,488	0,078
Перевага новизни	2,250**	0,001
Толерантність до невизначеності	1,479	0,070

** – $p \leq 0,01$; * – $p \leq 0,05$

Однак вплив локальних проявів толерантності до невизначеності є неоднорідним (табл. 2.21), оскільки встановлено значущість ставлення до складних завдань і перевагу невизначеності для професійного становлення досліджуваних, однак виявлено відсутність впливу таких аспектів, як ставлення до новизни і невизначених ситуацій, а також локальної толерантності до невизначеності.

У межах нашого дослідження також було простежено впливовість характерологічних рис на професійне становлення майбутніх психологів (табл. 2.22). Встановлено, що чотири блоки рис за концепцією «Великої п'ятірки» є значущими, окрім негативної емоційності.

Таблиця 2.22

Зведені дані дисперсійного аналізу (ANOVA) характерологічних рис і професійного становлення

Характерологічні риси (фактор)	Значення коефіцієнту Фішера (F)	Значущість (p)
Екстраверсія	2,165**	0,002
Доброзичливість	1,634*	0,030
Сумлінність	2,099**	0,002
Негативна емоційність	0,939	0,589
Відкритість досвіду	1,755*	0,016

** – $p \leq 0,01$; * – $p \leq 0,05$

Зазначимо, що не виявлено статистично значущого впливу шкали «Баланс афекту» методики К. Ріфф і рівнем професійного становлення студентів-психологів. Можна припустити, що скоріше невдачі їхньої професіоналізації провокують негативні емоційні переживання. Показово, що найбільш впливовими щодо професійного становлення майбутніх психологів є групи рис за шкалами екстраверсії та сумлінності, які забезпечують адаптацію у освітньому середовищі на успішність навчально-професійної діяльності.

Нашою увагою охоплено також вплив особистісного благополуччя на окремі компоненти професійного становлення майбутніх психологів. При

застосуванні дисперсійного аналізу виявлено статистично значущий вплив загального рівня особистісного благополуччя на такі компоненти професійного становлення особистості майбутніх психологів, як цілі та мотивація ($F=2,565^{**}$, $p=0,000$) та Я-концепція ($F=2,113^{**}$, $p=0,004$). Це доводить глибинну особистісну генезу професійного становлення студентів, які обрали психологічний фах. При аналізі підтверджено дотичність їхнього особистісного благополуччя і професійного самовизначення, оскільки на цільовий компонент професійного становлення майбутніх психологів найбільше впливають такі шкали особистісного благополуччя, як осмисленість життя, життєві цілі та особистісне зростання (табл. 2.23).

Таблиця 2.23

Зведені дані дисперсійного аналізу (ANOVA) особистісного благополуччя і цільового компоненту професійного становлення

Компонент особистісного благополуччя (фактор)	Значення коефіцієнту Фішера (F)	Значущість (p)
Позитивні відносини	1,283	0,175
Автономія	0,897	0,765
Управління середовищем	1,478	0,070
Особистісне зростання	3,272**	0,000
Життєві цілі	2,026**	0,004
Самоприйняття	0,773	0,820
Баланс афекту	0,820	0,779
Осмисленість життя	2,454**	0,000
Людина як відкрита система	1,908*	0,007

** – $p \leq 0,01$; * – $p \leq 0,05$

Ті ж шкали є впливовими є для ресурсного компоненту професійного становлення студентів-психологів (табл. 2.24). Однак додається значущість самоприйняття та позитивних відносин, які, очевидно, постають джерелами особистісно-професійного потенціалу майбутніх психологів.

Таблиця 2.24

**Зведені дані дисперсійного аналізу (ANOVA) особистісного благополуччя і
ресурсного компоненту професійного становлення**

Компонент особистісного благополуччя (фактор)	Значення коефіцієнту Фішера (F)	Значущість (p)
Позитивні відносини	2,280**	0,001
Автономія	1,271	0,180
Управління середовищем	3,252**	0,000
Особистісне зростання	1,677*	0,029
Життєві цілі	6,079**	0,000
Самоприйняття	3,118**	0,000
Баланс афекту	1,329	0,133
Осмисленість життя	2,871**	0,000
Людина як відкрита система	1,751*	0,017

** – $p \leq 0,01$; * – $p \leq 0,05$

При становленні впливовості локальних аспектів особистісного благополуччя психологів на їхню Я-концепцію знову-таки найбільшу значущість виявлено щодо життєвих цілей, особистісного зростання, управління середовищем і осмисленості життя (табл. 2.25).

Таблиця 2.25

**Зведені дані дисперсійного аналізу (ANOVA) особистісного благополуччя
Я-концепції як компоненту професійного становлення**

Компонент особистісного благополуччя (фактор)	Значення коефіцієнту Фішера (F)	Значущість (p)
Позитивні відносини	1,930*	0,007
Автономія	1,593*	0,039
Управління середовищем	2,324**	0,001
Особистісне зростання	2,422**	0,000
Життєві цілі	2,766**	0,000
Самоприйняття	1,746*	0,015
Баланс афекту	1,040	0,435
Осмисленість життя	2,283**	0,001
Людина як відкрита система	1,646*	0,030

Вбачаємо природною такою картину впливовості, оскільки здобуття студентами психологічного фаху, яке супроводжується активізацією процесів самопізнання, самоаналізу, самопроєктування, безперечно зачіпає сферу їхньої Я-концепції.

Задля поглибленого вивчення процесу професійного становлення майбутніх психологів та виявлення індивідуально-психологічних орієнтирів їх професійного самовизначення нами було проаналізовано результати анкетування. Перше питання анкети дозволило виявити й узагальнити мотиви вибору психологічного фаху респондентами. Рейтинг домінуючих мотивів щодо студентів всіх курсів очолило прагнення поглибити знання з психології (табл. 2.26).

Таблиця 2.26

Зведені дані ранжування мотивів вибору професії студентами-психологами

Мотив	Дієвість							
	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	Оцінка (бали)	Рейтингова позиція	Оцінка (бали)	Рейтингова позиція	Оцінка (бали)	Рейтингова позиція	Оцінка (бали)	Рейтингова позиція
Покликання	7,14	7	6,33	8	6,77	9	6,93	3
Відповідність обраної професії здібностям	7,79	5	7,04	6	7,45	5	7,27	2
Бажання вдосконалити знання з психології	9,19	1	8,29	1	8,52	1	7,33	1
Настанови близьких (батьків, друзів, вчителів,)	3,53	10	3,92	9	4,48	10	4,60	10
Престижність обраної професії	6,89	8	7,42	4	6,94	8	5,53	7
Бажання допомагати людям	8,70	2	7,67	2	7,61	4	6,13	6
Прагнення вирішити власні психологічні проблеми	7,28	6	6,92	7	7,35	7	5,20	9
Перспективи побудови успішної кар'єри	7,88	4	7,21	5	7,39	6	6,60	4
Бажання мати гарний зарібок	8,09	3	7,50	3	8,23	2	6,53	5
Прагнення мати диплом про вищу освіту	5,70	9	7,04	6	7,65	3	5,27	8

Шляхетне бажання допомагати людям тримало актуальність лише щодо студентів першого та другого курсів. Загалом склалось враження, що на відповіді студентів суттєво вплинув досвід їхнього професійного становлення, який переорієнтував старшокурсників на рефлексію не стільки мотивів вибору психологічного фаху, як мотивів подальшої професійної діяльності. Це підтверджується зростанням рейтингової позиції мотивів покликання та відповідності обраної професії здібностям у випускників. Привертає увагу також поєднання пізнавально-прагматичних мотивів як домінуючих у студентів третього курсу.

Вже неодноразово зафіксовані ознаки гострого переживання кризи професійного навчання у студентів третього курсу підтвердились їхніми відповідями на друге питання анкети, що виявляло позначення результату професійного становлення (табл. 2.27). Менше третини (29%) третьокурсників позначили цей результат як успішний. Багато опитаних другокурсників все ще знаходились у процесі фахового самовизначення (29,2% опитаних обрали варіант відповіді «невизначений»). Близько третина випускників теж все ще вагаються у правильності обраного фаху, але 60% респондентів відзначили успішність власного вибору психологічної професії.

Таблиця 2.27

Зведені дані позначення результату професійного становлення студентами-психологами

Результат	Кількість виборів (%)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Успішний	68,4	33,3	29,0	60,0
Суперечливий	15,8	20,8	29,0	26,7
Відстрочений	3,5	12,5	12,9	0
Невизначений	10,5	29,2	19,4	13,3

У фокус нашого емпіричного дослідження потрапила й рефлексія студентами функцій психолога (третє питання анкети). Студенти першого-

третього курсів вважають пріоритетним завданням психолога підвищення рівня свідомості людей, підтримка та реалізація їх бажання розібратись у собі та причинах власних проблем. У баченні випускників найважливішою виявлено іншу функцію психолога – надання кваліфікованої психологічної допомоги з приводу стресогенності життя, переживання криз. Студенти першого-третього курсів поставили цю функцію на другу позицію за значущістю. Співпали точки зору опитаних всіх курсів щодо вагомості підвищення психологом особистісної ефективності та успішності клієнтів, оскільки ця функція посіла третю позицію рейтингу. Привертає увагу, що така функція психолога, як подолання дефіциту повноцінного якісного спілкування з близькими та друзями, який виникає через сучасний темп життя, взагалі проігнорована студентами другого та четвертого курсів. Зведені дані ранжування функцій психолога студентами представлені у таблиці 2.28.

Таблиця 2.28

Зведені дані ранжування функцій психолога студентами

Функція	Важливість							
	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	Кількість виборів (%)	Рейтингова позиція	Кількість виборів (%)	Рейтингова позиція	Кількість виборів (%)	Рейтингова позиція	Кількість виборів (%)	Рейтингова позиція
Надання кваліфікованої психологічної допомоги з приводу стресогенності життя, переживання криз	24,6	2	20,8	2	25,8	2	60,0	1
Підвищення рівня свідомості людей, підтримка та реалізація їх бажання розібратись у собі та причинах власних проблем	63,2	1	62,5	1	64,5	1	33,3	2
Підвищення особистісної ефективності та успішності клієнтів	3,5	3	16,7	3	3,2	3	6,7	3
Подолання дефіциту повноцінного якісного спілкування з близькими та друзями, який виникає через сучасний темп життя	1,8	4	0	-	3,2	4	0	-

Позиція опитаних всіх курсів щодо бачення провідних характеристик психолога (четверте питання анкети) співпала щодо компетентності як найважливішої фахової характеристики (табл. 2.29). Щодо значущості інших рис точки зору опитаних студентів-психологів дещо різняться.

Таблиця 2.29

Зведені дані ранжування характеристик психолога студентами

Характеристика	Важливість							
	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	Кількість виборів (%)	Рейтингова позиція	Кількість виборів (%)	Рейтингова позиція	Кількість виборів (%)	Рейтингова позиція	Кількість виборів (%)	Рейтингова позиція
Харизма та сила характеру	7	4	4	4	6	4	0	-
Компетентність	47	1	54	1	71	1	93	1
Емпатія	16	3	25	2	10	3	7	2
Стресостійкість	23	2	17	3	13	2	0	-

На вагомості емпатії більше наполягають студенти другого та четвертого курсів, тоді як першо- та третьоккурсники вважають більш значущою стресостійкість психолога (друга позиція рейтингу). У випускників портрет психолога вичеканився з двох рис – компетентності та емпатії. Харизма та сила характеру замикає рейтинг значущих рис психолога у баченні студентів першого-третього курсів.

При відповідях студентів на п'яте питання анкети вочевидь відобразився досвід їхнього професійного становлення, оскільки мають бажання якомога довше заручатись підтримкою викладачів навіть після закінчення університету незначна кількість студентів першого та другого курсів (табл. 2.30). Натомість більшість випускників (80%) усвідомлюють необхідність отримувати паралельні практичні навички чи спеціалізації з психології.

Психологічна готовність респондентів до професійної діяльності коливається упродовж фахового навчання, дещо зростаючи у третьокурсників та різко знижуючись у випускників.

Таблиця 2.30

Зведені дані реакції студентів на перспективи роботи психологом

Реакція	Кількість виборів (%)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Бажання скоріше почати самостійну діяльність та готовність діяти	26,3	12,5	19,4	6,7
Бажання якомога довше заручатись підтримкою викладачів навіть після закінчення університету	3,5	8,3	0	0
Усвідомлення необхідності отримувати паралельні практичні навички чи спеціалізації з психології	64,9	66,7	64,5	80,0
Усвідомлення небажання працювати за обраною спеціальністю та отриманим фахом	1,8	12,5	12,9	13,3

Прикметно, що найвищу кількість респондентів, які мають бажання скоріше почати самостійну діяльність та готовність діяти, зафіксовано щодо першокурсників. Проте не варто розцінювати цей факт однозначно негативно, оскільки зменшення вибірки носів усвідомленої та вираженої психологічної готовності до професійної діяльності може свідчити про зростання критичності студентів-психологів щодо оцінки власного особистісно-професійного потенціалу. Усвідомлення небажання працювати за обраною спеціальністю та отриманим фахом зростає упродовж фахового навчання від 2 до 13 % опитаної вибірки студентів-психологів, що є несприятливою тенденцією.

Шосте питання анкети спрямовувалось на з'ясування значущості для опитаних студентів-психологів професійних цінностей. Їх рейтинг очолило прагнення отримувати задоволення від роботи, що є спільним для опитаних всіх курсів (табл. 2.31). Важливими для студентів є збагачення власної індивідуальності та професійний саморозвиток.

Зведені дані ранжування професійних цінностей студентами-психологами

Цінність	Дієвість							
	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	Оцінка (бали)	Рейтингова позиція	Оцінка (бали)	Рейтингова позиція	Оцінка (бали)	Рейтингова позиція	Оцінка (бали)	Рейтингова позиція
Професійна самореалізація	8,39	6	7,92	5	8,23	5	8,67	3
Професійний саморозвиток	9,04	2	8,50	3	8,61	4	8,67	3
Служіння суспільству	7,14	9	6,58	9	6,42	9	5,93	8
Допомога людям	8,65	4	7,71	6	7,58	7	6,93	7
Кар'єрне зростання	8,00	7	7,58	7	8,13	6	7,80	5
Фінансове забезпечення	8,42	5	8,25	4	8,74	3	8,93	2
Статус у суспільстві	7,16	8	7,46	8	7,45	8	7,60	6
Почуття задоволення від роботи	9,47	1	9,04	1	9,29	1	9,53	1
Збагачення власної індивідуальності	9,02	3	8,58	2	9,16	2	8,33	4

Значущість фінансового забезпечення зростає упродовж фахового навчання, досягаючи другої позиції рейтингу у випускників. Вони також надають більшого значення професійній самореалізації, ніж респонденти інших курсів. Не користується популярністю соціально орієнтована цінність – служіння суспільству, яка замикає рейтинг. Кар'єрне зростання та статус у суспільстві більше цікавить випускників на тлі послаблення у них значущості допомоги людям. Можна зробити висновок, що упродовж фахового навчання студентів-психологів відбувається послаблення альтруїстичних цінностей професійної діяльності та посилення прагматичних, що перегукується з відповідями респондентів на перше питання анкети.

Висновки до розділу 2

1. Емпіричне дослідження змісту та динаміки особистісного благополуччя та професійного становлення майбутніх психологів підтвердило припущення про існування взаємозв'язку між цими категоріями. Встановлені прямі кореляційні зв'язки між загальними та локальними проявами особистісного благополуччя студентів-психологів, а також їхнім рівнем професійного становлення підтверджують взаємопов'язаність цих психічних феноменів. Засобами дисперсійного аналізу доведено, що особистісне благополуччя майбутніх психологів постає впливовим чинником їхнього професійного становлення.

2. Встановлено, що більшість опитаних першого-четвертого років навчання є носіями середнього та низького рівнів психологічного благополуччя, а його динаміка під час фахового навчання позначена низхідним трендом. Зміни загального рівня та парціальних проявів психологічного благополуччя студентів-психологів упродовж професійного навчання відображають переживання ними нормативних криз, як-от кризи адаптації, апробації та фахової готовності.

3. На підставі визнання толерантності до невизначеності значущою характеристикою особистості майбутнього психолога підтверджено факт впливу толерантності до невизначеності на його особистісне благополуччя та професійне становлення. Встановлено, що на особистісне благополуччя студентів-психологів впливає їх здатність долати насамперед ті виклики невизначеності, які пов'язані із усвідомленням та реалізацією власного потенціалу, розвитком особистості. Зафіксовано низхідну динаміку рівня толерантності до невизначеності майбутніх психологів упродовж фахового навчання, що є несприятливою тенденцією для їхнього професійного становлення.

4. Внаслідок дослідження динаміки професійно значущих характерологічних рис в межах концепції «Великої п'ятірки» встановлено, що студенти-психологи, які мають розвинені наполегливість, сумлінність, а також

здатність та можливість творчої реалізації, краще долають фрустрацію особистісного розвитку, ефективно толерують неоднозначні складні ситуації, і, завдяки цьому, мають вищий рівень особистісного благополуччя. Водночас виявлено несприятливу тенденцію зниження показників екстраверсії та відкритості досвіду на тлі зростання показників негативної емоційності майбутніх психологів упродовж фахового навчання.

5. Зафіксовано переважання носіїв нормативно-виконавського рівня професійного становлення серед студентів-психологів, а також виявлено, що лише близько третини з них відносяться до вибірки носіїв оптимального – успішного типу професійного становлення. Низхідна динаміка загального рівня професійного становлення студентів розповсюджується й на такі його компоненти, як цілі та мотивацію та Я-концепцію. Встановлено, що вибірка носіїв високого рівня психологічної готовності до професійної діяльності зменшується упродовж фахового навчання, а кількість студентів з негативною професійною мотивацією зростає, що негативно позначається на особистісному благополуччі цих майбутніх психологів.

Одержані результати дозволяють розширити розуміння особистісного благополуччя як впливового психологічного ресурсу для професійного становлення майбутніх психологів під час їхнього фахового навчання. Встановлено, що професійне становлення студентів-психологів активізує їхній особистісний потенціал, в основі якого лежать самоприйняття та осмисленість власного життя. Зважаючи на зафіксовані проблемні аспекти динаміки особистісного благополуччя та професійного становлення майбутніх психологів, актуальності та практичної значущості набуває питання розроблення та впровадження психологічної програми оптимізації стану особистісного благополуччя студентів-психологів в умовах їхнього професійного становлення.

Результати, отримані під час констатувального етапу дослідження, висвітлено в таких роботах дисертантки: 48, 53, 212.

РОЗДІЛ 3.

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

У розділі представлено опис організаційно-методичних засад формувального експерименту, надано огляд психологічної програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їхнього професійного становлення та результати аналізу її ефективності.

3.1. Організаційно-методичні основи формувального етапу дослідження

Аналіз та інтерпретація результатів констатувального дослідження дозволили виявити, що особистісне благополуччя майбутніх психологів постає чинником їхнього професійного становлення. Значущий характер впливу особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів підтверджують встановлені прямі кореляційні зв'язки. Низхідна динаміка загальних і парціальних показників особистісного благополуччя під час фахового навчання на тлі того факту, що більшість опитаних студентів першого-четвертого років навчання є носіями середнього та низького рівнів психологічного благополуччя, відображає переживання майбутніми психологами нормативних криз фахового навчання, зокрема кризи адаптації, апробації та фахової готовності. Також встановлено низхідну динаміку загального рівня професійного становлення та його компонентів (цілей, мотивації, ресурсів і Я-концепції). Переживання майбутніми психологами криз фахового навчання негативно впливає не тільки на їхнє особистісне благополуччя, а також на рівень психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності. З'ясувалось, що більшість студентів-психологів є носіями нормативно-виконавського рівня професійного становлення і лише

третина вибірки є носіями оптимального – успішного типу професійного становлення.

В контексті процесу професійного становлення досліджено також такий показник особистісної зрілості, як толерантність до невизначеності. Встановлено його значущість для особистісного благополуччя майбутніх психологів, а також зафіксовано низхідний тренд його динаміки впродовж фахового навчання. Показники кореляції загальних і парціальних характеристик толерантності до невизначеності студентів-психологів із рисами їх характеру показали, що на їхнє особистісне благополуччя впливає здатність долати насампередтвікликлик невизначеності, які пов'язані із усвідомленням та реалізацією власного потенціалу та розвитком особистості. Дослідження динаміки професійно значущих рис характеру в межах концепції «Великої п'ятірки» показало, що ті студенти, особистісний потенціал яких включає розвинені наполегливість, сумлінність, здатність до творчості, краще долають фрустрації особистісного розвитку та невизначеності, що позитивно впливає і на загальний рівень благополуччя їх особистості під час фахового навчання.

Означені особливості унаочнили проблему фахового навчання як серйозне випробування для особистісного благополуччя майбутніх психологів, і зумовили необхідність вивчення психологічних способів його оптимізації. Дані, отримані в результаті констатувального дослідження, стали підґрунтям для розробки змісту наступного, формувального етапу, який охоплював роботу зі студентами третього курсу та тривав протягом другого семестру 2020-2021 навчального року.

Метою формувального етапу дослідження стали розробка та вивчення ефективності програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів через активізацію процесів усвідомлення розвитку власної особистості та саморозвитку як важливих передумов успішного професійного самоздійснення. Відтак, ми виділили наступні завдання формувального етапу дослідження:

- 1) розробка змісту програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їхнього професійного становлення;
- 2) експериментальна перевірка ефективності основних напрямів реалізації програми, а саме: активізації процесів усвідомлення розвитку власної особистості та саморозвитку як важливих передумов успішного професійного самоздійснення; формування успішних стратегій саморозвитку та збагачення особистісно-професійного потенціалу, зокрема, навичок підвищення загального рівня вітальності, профілактики емоційного вигорання, самоприйняття, самоорганізації та здатності до творчої взаємодії із середовищем;
- 3) вивчення наслідків цілеспрямованого психологічного впливу на процес професійного становлення майбутніх психологів через оптимізацію їх особистісного благополуччя під час фахового навчання.

Завдання формувального етапу дослідження зумовили такий алгоритм його реалізації:

- 1) створення моделі (рис. 3.1.) та укладання змісту програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їхнього фахового навчання;
- 2) формування експериментальної та контрольних груп;
- 3) реалізація з експериментальною групою розроблених заходів оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їхнього фахового навчання;
- 4) психодіагностика досліджуваних експериментальної та контрольної груп після завершення експериментального впливу з метою оцінки ефективності обраних методів оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів;
- 5) обробка, аналіз та інтерпретація одержаних даних.

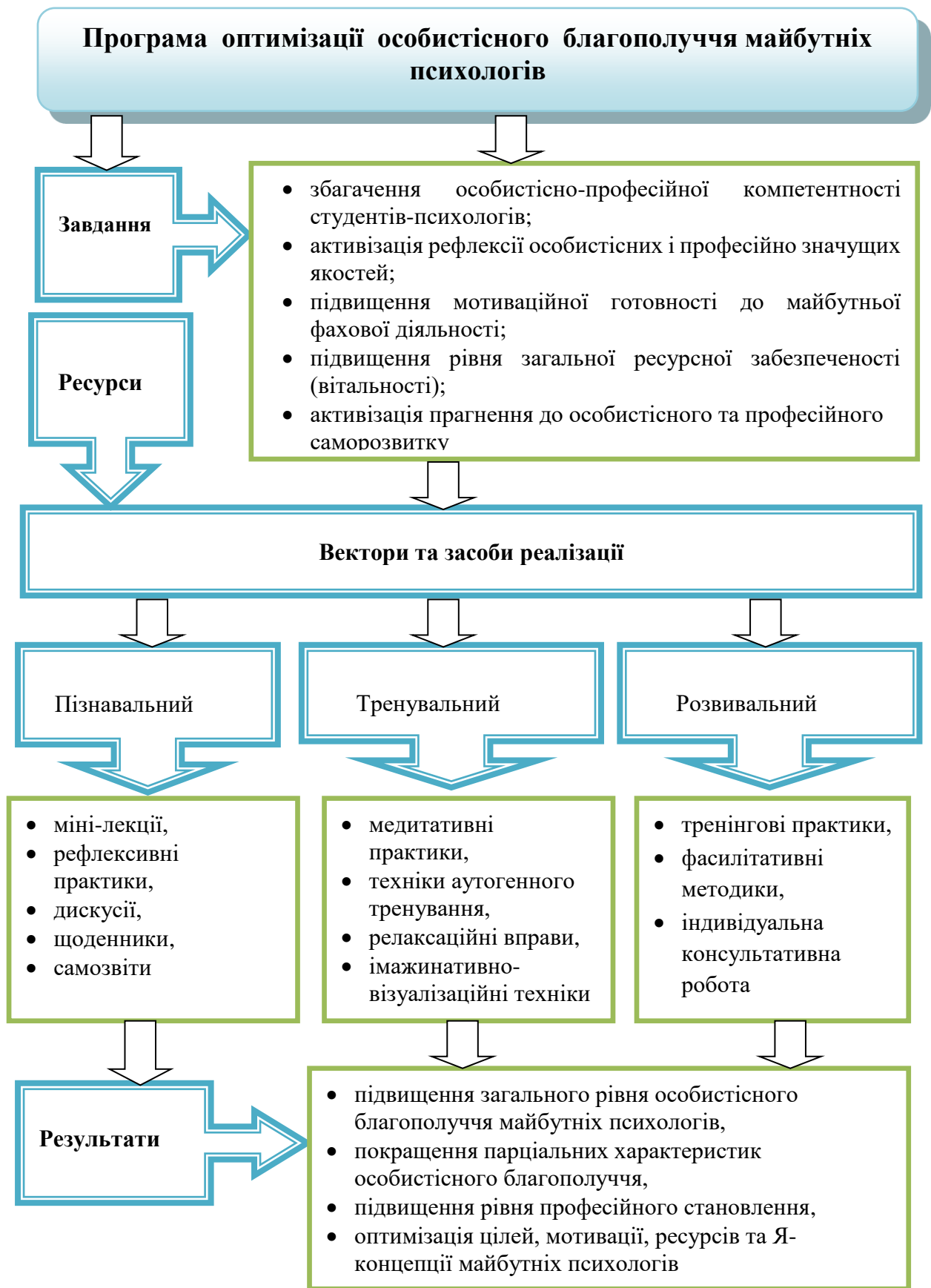


Рис 3.1. Модель програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їхнього фахового навчання

Мета та завдання формувального дослідження детермінували застосування таких дослідницьких методів:

- 1) формувальний експеримент,
- 2) соціально-психологічний тренінг;
- 3) психодіагностичний метод або метод вимірювання;
- 4) методи статистичної обробки даних: параметричний метод обробки даних (t-критерій Стьюдента).

Обробка даних проводилась за допомогою комп'ютерної програми IBM SPSS Statistics (версія 26).

Психодіагностичні методики оцінки ефективності програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів формувального етапу дослідження вибрані з методик констатувального етапу, зокрема використано: «Шкалу психологічного благополуччя К. Ріфф» (адаптація Т. Д. Шевєленкової, Т. П. Фесенко) для вивчення динаміки особистісного благополуччя після впровадження програми; методику діагностики рівня та типу професійного становлення студента (О. А. Столярчук) для повторного виявлення динаміки загального рівня та парціальних проявів професійного становлення майбутніх психологів.

Експериментальною базою формувального дослідження став Київський університет імені Бориса Грінченка, загальний обсяг вибірки охоплював 58 студентів 3 курсу спеціальності 053 Психологія. Всі представники обраної для експерименту вибірки були поділені на експериментальну (28 осіб) та контрольну (30 осіб) групи, по-перше, з урахуванням результатів діагностики на попередньому, констатувальному етапі експерименту, по-друге, зважаючи на побажання самих студентів.

Вибірка досліджуваних для формувального етапу дослідження, а також її розподіл на експериментальну та контрольну групи обумовлена тим, що діагностика загального рівня особистісного благополуччя та професійного становлення на констатувальному етапі виявила різке падіння загальних та парціальних показників обох параметрів студентів саме третього року фахового

навчання, що ми тлумачимо як супровід переживання ними нормативної кризи апробації. Для формування вибірки ми враховували такі критерії:

- рівень загального та парціальних показників особистісного благополуччя;
- рівень загального та парціальних показників професійного становлення.

Беручи до уваги дані дисперсійного аналізу ANOVA щодо впливовості парціальних компонентів особистісного благополуччя та професійно значущих рис характеру, вибірка груп формувального етапу дослідження вмістила тих студентів-психологів, які мають низькі та середні показники загального рівня особистісного благополуччя, а також парціальних його компонентів «особистісне зростання», «самоприйняття», «осмисленість життя»; «життєві цілі»; які мають низькі та середні показники екстраверсії, доброзичливості, сумлінності, відкритості досвіду, толерантності до невизначеності і, разом із тим, високий показник негативної емоційності.

3.2. Зміст програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення

Результати констатувального дослідження встановили доречність оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів з метою підвищення успішності їх професійного становлення під час навчання в ЗВО. Детальний теоретичний аналіз, а також вивчення отриманих в результаті констатувального експерименту даних переконали нас в доцільності інтегрального підходу до особистісного балансу студентів-психологів, який: врахує актуальні психологічні потреби майбутніх психологів; постане інструментом оптимізації їхнього особистісного благополуччя як суб'єктів гуманітарної праці в майбутньому; дозволить профілактично чи оперативно реагувати на зміну власного психологічного балансу та зберігати оптимально успішний рівень професійного й особистісного функціонування. Такий формат

вимагає цілеспрямованого впливу на вибірку студентів, а також подальшого відстеження його ефективності.

Зважаючи на проблематику дослідження, програма формувального експерименту розроблена з урахуванням індивідуального підходу до професійного становлення. Зважаючи на інтегрований характер професійного становлення, важливо розглядати цей процес як розвиток професійно-особистісного потенціалу людини під час навчання чи професійної діяльності, який відбувається не просто через оволодіння фаховими знаннями, уміннями та навичками, а народження фахівця, як суб'єкта професійної діяльності (Зеер, 2005, с. 129). Професійне становлення є відображенням характеру людини в професії, яке реалізується в поняттях творчості, оригінальності, незалежності, власного професійного стилю тощо (Татенко, 1996), (Фонарев, 2005). На думку О. Столярчук (2012), становлення суб'єкту професійної діяльності передбачає перебудову системи психічної організації особистості відповідно до її залучення в цю діяльність. Наголосимо при цьому, що юнацький період життя – це час активного особистісного пошуку мети, цілей; визначення світоглядних стратегій; час, коли починає активно вибудовуватись життєвий та професійний простір людини. Відтак, професійне становлення в період фахового навчання, постає закономірним і значущим етапом розвитку особистості, під час якого формується система мотивації, світогляду, свідомості тощо. Загалом, розвиток як процес висхідного переходу до більш якісного рівня, неодмінно пов'язаний із явищем кризи, подолання якої означає конструктивне вирішення тих суперечностей, що її викликали. Розвиток людини також передбачає вирішення великої кількості суперечностей між її наявними потребами та актуальними можливостями їхнього задоволення. Процес професійного становлення, позначений всіма ознаками розвитку, також актуалізує суперечності між особистісними мотивами, домаганнями та вимогами діяльності, що висуваються суспільством. Період навчання у ЗВО супроводжується кризами адаптації (перший курс), апробації (третій курс) та фахової готовності (четвертий курс) (Столярчук, 2010) тож особистісне благополуччя майбутнього фахівця залежить

від його здатності витримувати особистісні та професійні фрустрації, прагнути самовдосконалення, через розвиток рефлексії, самоприйняття, усвідомленості, толерування невизначеності тощо.

З'ясувавши, що особистісне благополуччя майбутнього психолога є значущим чинником інтегрального процесу професійного становлення, усвідомлюючи фундаментальну функцію особистісного балансу для набуття професіоналізму в сфері психологічних практик, ми вбачаємо доречним особистісний підхід у реалізації формувального експерименту. Отже, загальною метою реалізації формувального дослідження постав розвиток здатності студентів до досягнення особистісної збалансованості як системної психологічної якості, ключовими ознаками якої в юнацькому віці є самоприйняття, домінанта внутрішньої мотивації, усвідомлене та творче формування свого життєвого простору, високий рівень вітальності.

Зміст програми формувального впливу визначався такими наступними конкретними завданнями:

- 1) збагачення особистісно-професійної компетентності студентів;
- 2) формування здатності студентів до особистісної гармонізації;
- 3) створення умов для активізації рефлексії особистісних і професійно значущих якостей;
- 4) підвищення мотиваційної готовності до майбутньої фахової діяльності;
- 5) підвищення рівня загальної ресурсної забезпеченості (вітальності);
- 6) активізація прагнення до особистісного та професійного саморозвитку студентів-психологів як майбутніх суб'єктів професійної діяльності.

Реалізація програми оптимізації особистісного благополуччя студентів третього року навчання відбувалася згідно з таким алгоритмом:

- етап пояснення учасникам мети та завдань їх участі в програмі,
- етап ознайомлення з принципами роботи на заняттях,
- етап реалізації програми,
- етап аналізу результатів і підведення підсумків.

Реалізація програми відбувалась через дотримання всіма учасниками певних принципів:

- добровільної участі,
- конфіденційності,
- співробітництва учасників з ведучим і між собою,
- врахування бажань і можливостей учасників до особистісного саморозкриття,
- поваги до життєвого досвіду й особистої думки кожного,
- безоцінкових зворотних зв'язків, заборони на ярлики, діагнози, безпідставну критику особистості.

Зміст програми реалізовувався через три послідовні блоки: пізнавальний, тренувальний, розвиваючий. *Пізнавальний* блок передбачав підвищення особистісно-професійної компетентності студентів. *Тренувальний* блок був спрямований на формування навичок зняття психологічного та фізичного напруження, підвищення загального рівня вітальності засобами аутогенного тренування, роботи з диханням, увагою тощо. Призначенням *розвивального* блоку стала активізація та розвиток особистісно-професійних значущих характеристик, корекція деструктивних особистісних проявів. В процесі реалізації пізнавального блоку проводились міні-лекції з використанням Smart-board та слайдових презентацій; тренувальний блок передбачав роботу з апробованими аутогенними вправами та програмами релаксації; розвиваючий блок містив різні форми групової та індивідуальної роботи, методики соціально-психологічного навчання, фрагменти соціально-психологічного тренінгу, індивідуальну консультативну роботу.

Загальний обсяг програми становив 40 годин, одне заняття тривало 4 академічні години, відбувалось щотижнево впродовж двох з половиною місяців. Частина занять відбувалась в режимі онлайн, за допомогою програми «Zoom».

Зміст програми укладався на основі вибору та дидактичної адаптації матеріалів теоретичного аналізу проблеми, підбору діагностичних методик

(Positive psychology, 2019), (Клеон, 2018), (Мітіна, 2019) і методичних розробок тренінгових та індивідуальних форм роботи. У програмі використані та адаптовані методичні розробки вітчизняних та зарубіжних психологів, як-от Г. Альбертс, Ф. Баннік, Е. Боно, А. Гранта, Е. Гольдштейн, Е. Джекобсона, В. Дин, Дж. Курца, М. Чиксентмігаї, Л. Мітіної, О. Попфалуші, О. Сергеєнкової, О. Столярчук та ін., а також авторські напрацювання.

Далі подано аналіз змісту програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів(опис вправ програми знаходиться в додатку Д).

**Психологічна програма оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їх професійного становлення
«LIFT ДЛЯ ПСИХОЛОГА»**

№ з/п	ТЕМА	К-сть занять
1	Щастя як особистісно-професійний ресурс	1
2	Життєві цілі як маяк у морі суспільної невизначеності	1
3	Самоприйняття як основа конструктивних відносин із собою	2
4	Переживання «поток» як профілактика професійно-особистісного дисбалансу	1
5	Усвідомленість як базова професійно-особистісна компетенція психолога	1
6	Брати, давати, приятелювати: налаштування соціальних відносин	1
7	Професіонал чи митець: творчість як основа взаємодії із Універсумом	2
8	Підведення підсумків	1

Розкриттю першої теми «Щастя як професійно-особистісний ресурс» передувало ознайомлення студентів із метою, завданнями та правилами роботи учасників програми. Пізнавальний блок носив пропедевтичний характер та

охоплював огляд таких питань, як філософські витoki психологічного розуміння категорії щастя; новітні психологічні концепції особистісного благополуччя та їх зв'язок із професійним розвитком; теза особистісного благополуччя психолога як значущого чинника його професійного становлення. Оскільки мета програми передбачала формування та розвиток ресурсної здатності майбутніх психологів до особистісного благополуччя, а також профілактику можливого розбалансуючого впливу на особистісне благополуччя з боку професії, ми ще на етапі укладання програми поставили собі завдання не просто розглянути та структурувати актуальні для студентів проблеми, пов'язані із їхнім особистісним благополуччям в період професійного становлення, а також надати майбутнім фахівцям надійні профілактичні інструменти на майбутнє. Ми переконані, що особиста практика вправ на відновлення та релаксацію, зняття емоційної та фізичної напруги, тривожності, усвідомленості тощо, повинна стати обов'язковою професійною компетенцією, що дозволить майбутнім фахівцям цілісно піклуватись про власне психологічне благополуччя, долати професійні, особистісні виклики, підвищити мотивацію до праці та зашкодити професійному вигорянню в майбутньому.

Вправи на профілактику особистісного та професійного вигоряння постають дієвим інструментом фахівця, за умови їх засвоєння на практичному рівні, тож кожне заняття програми супроводжував тренувальний блок з метою систематичної реалізації релаксаційної компоненти програми (Додаток Д.1). Окрім означених вище завдань, система вправ релаксаційного блоку мала комплексний вплив і включала збільшення усвідомленості та переживання «поток» і використовувалась як пропедевтичний етап для виконання інших вправ програми, що вимагають стану медитативної розслабленості. Первинне знайомство із вправами релаксаційної програми, перед і після безпосереднього тренування, потребувало окремої інформаційної підготовки до та зворотного зв'язку після тренування. В ході виконання студентами вправ на розслаблення ми помітили, що не всім учасникам було комфортно виконувати незвичні для них дії: певну систему дихання, закривати очі тощо. Ми пов'язали таке

сприйняття із юнацькою скутістю та недостатнім рівнем довіри у групі. Хоча частина студентів, навпаки, із великою зацікавленістю поставилась до вправ програми. Деякі учасники, на під час обміну враженнями після виконання тренувального блоку зазначили, що раніше вже мали досвід виконання подібних вправ, і вони їм надзвичайно подобаються. Тож під час обговорення тренувального блоку на першій зустрічі ми торкнулись актуальних проблем особистісного благополуччя студентів-психологів: взаємозв'язок особистісного балансу та викликів оточуючого середовища; узгодженість між володінням своїм тілом, емоціями (внутрішній простір) та управлінням життєвим середовищем (зовнішній простір); залежність між актуальним рівнем енергії людини та задоволеністю від спілкування (відкритість, довіра, емпатія тощо). Як показали подальші заняття, вже на першій зустрічі нам вдалося залучити учасників, пробудити в них цікавість до самодослідження, що є значущим мотиваційним чинником особистісно-професійного саморозвитку. Доречним і логічним продовженням першого групового обговорення, що перетворилося на справжній консиліум з проблеми особистісного благополуччя, стала вправа «*Колесо Життя*».

Вправа «Колесо Життя» – це інструмент, який часто використовується психологами для з'ясування задоволеності клієнта важливими сферами життя (Dean, 2004), (Whitworth, 1998). Зазвичай вправа передбачає такий алгоритм: визначення важливих сфер життя (робота, стосунки, дозвілля та ін.), а потім оцінка цих сфер життя за шкалою від одного до десяти (від «зовсім незадоволений» до «повністю задоволений») (Додаток Д.2); після оцінювання відбувається обговорення можливостей розвитку кожної сфери життя. Оскільки наша програма реалізовувалась із студентами-психологами, ми вирішили адаптувати алгоритм під їх майбутній фах і запропонували кожному учаснику самостійно визначити важливі сфери свого життя. Зазначимо, що на початку заняття в пізнавальному блоці ми знайомили студентів із структурою особистісного благополуччя, тож учасники мали уявлення про загальну структуру психологічного благополуччя особистості. Така індивідуалізація

структури благополуччя дозволила опрацювати тему формування та структуризації власного життєвого простору та осмисленості життя. Деякі студенти відчували складнощі щодо самостійного вибору сфер. Виконання вправи викликало фрустраційні переживання, які, як ми з'ясували після виконання завдання, були пов'язані із важкістю визначити велику кількість сфер життя. Вправа передбачала заповнення бланку відповідей, де «колесо життя» розподілене на десять частин, і деякі учасники визнали, що спочатку були розгублені, адже їм доводилось «вишукувати» сфери. Частина студентів визначила меншу кількість сфер життя. Так само непростою виявилась оцінка актуального стану обраних сфер, адже вправа вимагала оцінки задоволеності певною частиною життя на «зараз», а не оцінки минулих досягнень. За словами учасників оцінювання рівня «щастя» окремих частин життя заставило їх серйозно замислитись. Зазначимо, що інструментальна функціональність даної вправи передбачає неодноразове її використання через певний часовий інтервал для повторної діагностики стану задоволеності життям, з метою відстеження власного розвитку, вибудови власного життя в уяві, планування тощо. Періодична перевірка балансу важливих сфер життя також допомагає з'ясувати корисні закономірності власного розвитку та гармонізувати зміни. Забігаючи наперед, зазначимо, що учасники виконували вправу «Колесо» на першому та заключному заняттях. На їхню думку, повторне виконання вправи було набагато приємнішим. Одна із учасниць під час обговорення змісту «Колеса життя» на підсумковій зустрічі відмітила, що «двомісячна ревізія» власного життя допомогла їй структурувати життєвий простір у багатьох вимірах: часовому (майбутнє, теперішнє, минуле), емоційному (задоволення, від особистісного розвитку), змістовному (усвідомлення багатогранності життя дає більше ресурсів та можливостей). Інші учасники висловлювали схожі думки. Отже, перше заняття показало високий рівень фрустрації студентів щодо розуміння до власного життя (структури, цілей, рівня задоволеності), способів пізнання себе та життя (емоційного, чуттєвого, інтуїтивного, раціонального, системного тощо). Розгубленість і спротив учасників експериментальної групи при виконанні

завдань були очікуваними, оскільки, за даними констатувального дослідження, студенти переживали кризу третього року навчання, відповідно, незадовільна орієнтація у власному життєвому просторі, невизначеність напрямків власного розвитку були свідченням відсутності зрілого контакту із власним внутрішнім світом, що і стало причиною низької задоволеності як життям в цілому, так і окремими його сферами.

Виклад змісту наступної теми *«Життєві цілі як маяк у морі суспільної невизначеності»* мав за мету знизити спричинене попереднім заняттям підвищення тривоги та передбачав опрацювання проблеми осмисленості життя та життєвих цілей, робота з якими, як ми очікували, мала бути більш звичною для більшості учасників. За нашим задумом, пізнавальний блок починався з диспуту на тему *«Мої цілі чи мої бажання?»*. Ми навмисне поставили проблемне формулювання, щоб підштовхнути учасників до глибшого занурення в означену тему. Заняття почалось позитивно, бо на початку обговорення учасники (за нашою модерацією) ділилися спогадами про здійснення бажань, і це викликало у них радісні емоції. Деякі учасники розповідали про дитячі спогади щодо здійснення мрії, інші про бажання, здійснені для них батьками. Оскільки учасники самостійно, вже під час розповідей аналізували власну участь в досягненні цілі. Теоретичний матеріал пізнавального блоку щодо існування зовнішніх і внутрішніх цілей, згідно теорії самодетермінації (Deci, Ryan, 1985) був підсумком висловлених студентами думок з приводу дихотомії *«бажання-ціль»*. Розповідаючи про досягнуті раніше цілі, дехто з учасників, наголошував на майбутніх цілях і висловлював занепокоєння щодо їх успішної реалізації. Тренувальний блок другої зустрічі ми поєднали із вправою візуалізації цілі, яка потребує релаксації та активізацію імажинативних умінь.

Обов'язковим елементом нашої програми ми розглядали вправи на візуалізацію, оскільки дослідження, які проводились в межах позитивної психології, встановили, що техніка ментального моделювання (візуалізація мети, майбутнього) допомагає не лише уявити потенційні можливості, а також осмислити план для їх реалізації (Taylor et al., 1998, p. 429).

Дослідження соціальної когніції встановили, що ментальні образи майбутніх подій збільшують ймовірність того, що ці події відбудуться (Johnson & Sherman, 1990). Візуалізація цілі сприяє формуванню осмисленої поведінки щодо її досягнення, підвищує очікування успіху, посилює мотивацію та емоційну залученість; а також ініціює активність особистості щодо планування та вирішення проблем. Корисним є психічне моделювання як кінцевого результату, так і процесу досягнення результату, а також уявлення бажаного образу «Я», оскільки подібна ментальна генерація допомагає визначити стратегічний напрямок поведінки (Oyserman, Bybee, Terry, 2006) та покращує продуктивність за рахунок уявлення майбутніх успіхів (Ruvolo & Markus, 1992).

Для програми ми обрали вправу, розроблену позитивними психологами Г. Альбертс та Л. Пул (Positive psychology, 2019), оскільки її методика одночасно охоплює і розвиток ментального моделювання (покрокової стратегії досягнення цілі), і розвиток аутотренінгових навичок (Додаток Д.3). Учасникам вправа сподобалась. Під час її виконання відчувалася глибока сконцентрованість учасників на змісті. Наші припущення про задовільний перебіг виконання вправи підтвердили самі учасники під час обговорення візуалізації; їхні коментарі свідчили про досягнення інсайтів, пов'язаних із особистими цілями та можливостями їхньої реалізації. У відповідь на наше питання щодо релаксації як умови для кращого виконання вправи, учасники визнали існування зв'язку між рівнем розслаблення та рівнем уявлення. Знову, забігаючи наперед, зауважимо, що усі подальші аутогенні тренування схвально сприймалися студентами.

Для наступної теми «*Самоприйняття як основа конструктивних відносин із собою*» ми запланували два заняття, оскільки ця складова особистісного благополуччя, за констатувальними даними нашого дослідження, мала найвищі показники значущості. Необхідність приділити більше уваги темі самоприйняття постала ще більш очевидною під час перших занять, оскільки на попередніх зустрічах ми неодноразово чули від учасників програми коментарі, які свідчили про існування у них таких деструктивних звичок, як самообезцінювання, надлишкова самокритика тощо. На початку третьої зустрічі, спілкуючись з

учасниками програми під час пізнавального блоку, ми також з'ясували, що багато студентів впевнені, що самокритика – це той інструмент, який допомагає зібратися та мотивує до руху вперед, натомість, самоприйняття, співчуття до себе є чимось не пов'язаним із продуктивністю, дисципліною, результатом. Тож ми надали майбутнім психологам дані досліджень, які повністю спростовують подібну точку зору та доводять, що прийняття себе, співчуття до особистих вразливостей, насправді ініціюють зміни в житті людини та позитивно впливають на досягнення цілей (Neff, 2011). Наша інформація була сприйнята студентами неоднозначно: одні іронічно відстоювали думку, що само співчуття – це заохочення ліні, а не можна давати волю лінощам; інші, навпаки стверджували, що лінь – то сингал і важливо розуміти, про що він. Тож вже на початку заняття спалахнули пристрасні дебати. Учасники, які відстоювали думку про важливість примусової функції внутрішнього «Я», переконували, що без вольового зусилля не вдається досягнути цілі. Інші студенти стверджували, що цілі, шлях до яких лежить через насилля над собою, взагалі не варті досягнення, бо себе не можливо «перемогти». Один студент, згадав навіть античні концепції гедонізму та стоїцизму, аргументуючи власні думки. Щоб завершити палке обговорення та вкластися в запланований час, ми вирішили підтримати обидві точки зору, нагадали про існування також концепції евдемонії та запропонували перевірити античну теорію власною практикою.

Розвивальним елементом третьої зустрічі стала вправа «*Мотивація самоприйняття*» (Додаток Д.4) (Positive psychology, 2019). Вправа дозволяє використати звичку людини до самокритики як конструктивний мотивуючий чинник та навчає конкретним навичкам, що допомагають віднайти шляхи самомотивації, які базуються на самоприйнятті. Після виконання декілька студентів поділились думкою, що важко визнати ті свої «слабкі місця», які стають на заваді найбажанішому, і самокритика часом займає у внутрішньому просторі стільки місця, що фактично перетворюється на комплекс неповноцінності. Для дослідження теми самоприйняття за планом програми було

передбачено дві зустрічі, оскільки ми планували поглиблений рівень опрацювання теми.

Розвивальний блок другої зустрічі ми присвятили вправі-медитації, спрямованій на саморозуміння власних емоційних станів та пробудженню позитивної уваги до себе замість суворих тортур внутрішнього критика. Вправа-медитація «Safe» (Додаток Д.5), запропонована Е. Гольдштейном (Goldstein, 2015) в межах когнітивно-поведінкової терапії «третьої хвилі», що також отримала назви «терапія прихильності» (Hayes, 1999); терапія, спрямована на співчуття (Goldstein, 2015) (Positive psychology, 2019) тощо. Обрана нами вправа сприяє оптимізації особистісного благополуччя через полегшення стану тривоги та занепокоєння, в момент «боротьби» із собою, а також формування навички самопомоги у розпал важкого стану, коли запущені внутрішні процеси самокритики. Зазначимо, що призначенням вправи є її виконання саме в розпалі негативного стану, і, укладаючи програму, ми сподівались, що досвід виконання вправи стане у пригоді майбутнім психологам не просто як інструмент самозаспокоєння, а ще й як засіб профілактики емоційного вигорання, яке часто загрожує фахівцям «допомогаючих» професій. Для більшої ефективності виконання перед початком вправи ми попросили студентів пригадати стан минулого сильного занепокоєння, пов'язаного із складними емоціями самокритики. Також важливо було пояснити студентам, що для позитивного ефекту необхідно засвоїти та виконувати вправу крок за кроком, щоб допомогти собі. Вправа вимагає прийняття емоції, дозволу на її переживання, відтак, кращого усвідомлення. Ми попередили майбутніх психологів, що подібна практика може спершу підсилити інтенсивність переживань, але важливо, що разом із підсиленням відбувалось також усвідомлення того простору, в якому емоція може переживатись чи не переживатись в залежності від свідомого вибору людини. Нам важливо було донести до розуміння учасників програми, що головним завданням вправи є імперсоналізація досвіду самокритики та вихід за його межі; результатом чого має бути розуміння, що опір, вразливість, боротьба із собою, будь-які інші складнощі – це також досвід, що потребує

співчуття до себе. Ще під час реалізації пізнавального блоку четвертої зустрічі ми торкалися теми самотності у негативних переживаннях, коли людині задається, що її ніхто не розуміє, не любить тощо. І розповідали, що подібні почуття самотнього відчаю активізують праву прифронтальну кору головного мозку, а це по суті є депресивним станом. Натомість, свідоме підсилення активності лівої прифронтальної кори через співчутливу увагу до себе є важливим природнім антидепресантом (Goldstein, 2015).

Виконання вправи «Safe» мало допомогти учасникам сформувати та розвинути навичку до самозаспокоєння, в основі якої лежить почуття безпеки, мужності та стійкості. Зворотній зв'язок в кінці заняття показав, що під час виконання вправи учасники переживали не просто заспокоєння, коли за інструкцією промовляли відповідні афірмації, а радість, вдячність. Обговорення вправи перетекло в обговорення домашнього завдання, яке полягало у перегляді кінострічки «Мирний воїн». Фільм присвячений явищу самоприйняття як фундаменту для росту та досягнення цілі. Деякі студенти, як виявилось, бачили фільм раніше, та зазначили, що із задоволенням переглядали його ще раз. Іншим студентам фільм також сподобався. Ми планували, що перегляд «Мирного воїна», в центрі якого одноліток студентів переживає особистісну кризу і поступово, навчаючись практик самотерпіння, самозаспокоєння, досягає мети та виходить на розуміння власної місії, сподобається нашим учасникам, а також закріпить їх прагнення до саморозвитку та самодослідження. Учасники підтвердили наші сподівання, бо підсумкове обговорення теми про самоприйняття, на відміну від обговорення на початку теми, було сповнене емоційно врівноважених, навіть мудрих висловлювань. Одна дівчина розповіла притчу, яку згадала під час перегляду фільму. В притчі досягнення цілі порівнюється із дощем, який поливає кам'яну гору і нічого не змінюється, а поливає засіяне поле, і земля дає врожай; мораль якої – мета досягається синергією долі та особистісного зусилля. Притча стала прекрасною підсумковою метафорою, і, одночасно, гарною преамбулою до наступної теми. Ми також акцентували увагу студентів на важливій для психічного здоров'я і благополуччя

здатності особистості до символізації, яку продемонструвала учасниця, розповідаючи притчу.

Наступне заняття «*Переживання «поток*у» як профілактика професійно-особистісного дисбалансу» ми присвятили знайомству із концепцією американського психолога позитивного напрямку М. Чиксентмигаї, згідно з якою найбільш гармонійного емоційного стану людина досягає тоді, коли перебуває в стані потоку, тобто максимальної включеності в життя (Csikszentmihalyi, 1988). На наш погляд, ознайомлення із науковою концепцією М. Чиксентмигаї, одного із перших новітніх психологів, що науково досліджує стан буттєвого переживання гармонії та щастя, є надзвичайно важливим для програми оптимізації благополуччя майбутніх психологів, оскільки сприяє особистісному благополуччю, підвищує задоволеність життям та постає інструментом профілактики емоційного вигорання (Nakamura&Csikszentmihalyi, 2009). Більше того, ми вирішили обов'язково включити цю тему в програму, оскільки автор концепції проводив дослідження психології підлітків та встановив, що окрім зазначених вище особистісних досягнень, тренування здатності до переживання стану потоку підвищує їх внутрішню мотивацію та самооцінку, яка страждає в періоди проходження підлітками криз навчання (Nakamura&Csikszentmihalyi, 2009). Ми визнавали, що для повноцінного обговорення концепції бажано, щоб учасники програми прочитали статті чи книги вченого до заняття. Зважаючи на відсутність такої вимоги для студентів, ми вирішили в пізнавальному блоці ознайомити учасників із основними положеннями концепції і вже потому перейти до розвивального блоку. Кульмінацією зустрічі стала вправа, розроблена самим науковцем, з метою розвитку свідомої здатності до переживання «тут і зараз» (Додаток Д.6) (Positive psychology, 2019). Завданням вправи було пригадати та детально проаналізувати досвід переживання потоку в минулому, а також підвищити можливість переживати потоковий стан частіше в майбутньому. Завдання виконувались покроково, кожен крок занотовувався кожним учасником з метою подальшого аналізу. Після закінчення вправи ми попросили бажаних поділитися своїми враженнями. Висловилися майже всі

учасники. З'ясувалось, що студенти неодноразово переживали стан, який М. Чиксентмигайї назвав станом потоку. На завершення ми поділили учасників на дві групи та запропонували обґрунтувати необхідність здатності бути в потоці для психолога, а також скласти список ознак, якими цей стан корисний саме для представників психологічного фаху. Зазначимо, що учасників зацікавило завдання, обговорення в групах відбувалось жваво та торкнулось теми особистісних характеристик психолога як ознак його професіоналізму. Після завершення часу обговорення спікери обох груп почали оголошувати підготовлені аргументи, і виявилось, що думки з обох груп схожі. Майбутні психологи переконані, що професія психолога потребує великої ресурсної здатності, а також постійного розвитку, як професійного, так і особистісного. Тож досвід особистісного потоку – це корисна відправна точка для кращого розуміння себе, визначення напрямків розвитку та можливість ресурсозбереження. Зауважимо, що нас здивувало те, що жодна із груп, аргументуючи свою позицію, не згадала, про важливість творчості у професії психолога. Тож ще раз ми повернулись до концепції М. Чиксентмигайї на заняттях, присвячених творчій взаємодії людини із її довкіллям.

Під час шостої зустрічі ми разом із учасниками розглядали тему *«Усвідомленість як базова професійно-особистісна компетенція психолога»*. Тематика заняття передбачала завдання, які розвивають навичку усвідомленого ставлення до себе, власного життя, розвитку тощо. Зазначимо, що це заняття та всі подальші відбувались онлайн через карантинні обмеження у зв'язку із пандемією COVID-19. Для реалізації вправи розвивального блоку учасники ще на попередній зустрічі отримали завдання: кожен день протягом тижня робити декілька знімків тих моментів свого життя або об'єктів власного простору, які змусили їх пережити стан «потоку» (тема попереднього обговорення) або стан захоплення, радості тощо. Така підготовча діяльність за ідеєю Дж. Курца (методична розробка вправи зі знімками належить йому) (Додаток Д.7) (Positive psychology, 2019) вимагає концентрації уваги та оцінки себе і свого простору, відтак сприяє розвитку усвідомленості життя. «Сканування» власного простору

на предмет краси, емоційного захоплення чи інших позитивних сенсів підвищує ресурсну здатність особистості – це твердження базується на даних дослідження, що були проведені автором методики Дж. Курцом (Kurtz, 2015). Згідно з дослідженням двох груп, учасники яких отримали завдання фотографувати прекрасне, вишукуючи його в просторі (перша група), і фотографувати нейтрально все, що чіпляє увагу (друга група); емоційний стан учасників першої групи за період виконання завдання був значно кращим, в порівнянні з тими, хто робив нейтральні фотографії. Учасники нашої програми, які, подібно до першої групи Дж. Курца, отримали завдання тримати фокус на прекрасних моментах та об'єктах, мали тиждень усвідомленої профілактики поганого настрою. В кінці тижня кожен із учасників мав вибрати 4-5 найкращих знімки для презентації. Відтак заняття перетворилось на справжню феєрію чарівних моментів: посмішки, сонце, пробудження природи, тістечка, кава. Один із учасників сказав, що наше завдання стало приводом для чайної церемонії, яку він організував для себе та друзів. Після презентації відбулось обговорення практики. Деякі учасники порівняли вправу із фотозвітністю діяльності у соціальних мережах. Тому тема обговорення торкнулась також проблеми відносин: щирості та залежності у спілкуванні (розгляд проблеми спілкування винесено в окреме заняття). З метою закріплення навички усвідомлення поведінки та ставлення до себе в кінці заняття ми знову дали учасникам завдання на тиждень. Для самостійної роботи ми скористались методичною розробкою Ф. Баннік (Bannink, 2013). Це завдання передбачало заповнення «журналу щоденних винятків» (Додаток Д.8) і, за нашим переконанням, було дієвим інструментом тренування навички самоусвідомлення та самоконтролю.

Наступне заняття *«Брати, давати, приятелювати: налаштування соціальних відносин»* було присвячене темі формування власного оточення та позитивних відносин. Після зворотного зв'язку щодо роботи із «журналом щоденних винятків», під час якого студенти, визнаючи корисність журналу, визнали факт забування щоденно його заповнювати, ми нагадали учасникам про

невипадковість подібних проявів безсвідомого, і згодом перейшли до теми відносини.

Пізнавальний блок заняття ми присвятили з'ясуванню тезаурусу («соціальна взаємодія», «просоціальна поведінка» і т.д.), а також теорії А. Гранта (Grant, 2013), згідно з якою соціальна взаємодія включає три основні стилі спілкування, а саме: «віддаючий» (givers), «забираючий» (takers) та «балансуючий» (matchers). Будь-яка взаємодія із іншим – це вибір особистості, який відбувається між двома «полюсами» та залежить від багатьох факторів: особистісний ресурс, статус тощо. «Забираючі» – це люди, зосереджені на собі, вони ставлять свої інтереси вище за інтереси інших; прагнуть до максимізації вигоди від соціальної взаємодії. На протилежному боці знаходяться «віддаючі» – особи, що діють в інтересах інших і не звертають уваги на власні потреби. Найчастіше люди балансують між стилями, обираючи змішаний стиль взаємодії (Grant, 2013). Орієнтуючись на інформацію, одержану під час інформаційного блоку, ми дали учасникам час, аби вони подумали та заповнили таблицю щодо власного оточення (Додаток Д.9). Після виконання цього завдання відчувалося загальне напруження. Ймовірно, що аналізуючи власне коло спілкування та свій стиль соціальної взаємодії, деякі учасники зробили для себе не дуже приємні відкриття. Щоб пом'якшити тривожний настрій учасників, ми провели релаксаційну програму всередині заняття, а не наприкінці, як було заплановано. Після дихальних вправ та аутогенного розслаблення загальний настрій став спокійнішим, тому ми запропонували обговорити враження, і підсумували його нагадуванням про те, що головне завдання вправи – не змінити поведінку інших людей, а усвідомити власні соціальні інтеракції. Під час обговорення деякі учасники звинувачували та висловлювали образу на «забираюче» оточення; також піднялась тема особистих кордонів. За планом наступне завдання дозволяло розібратися (Додаток Д.10) із проблемою кордонів у спілкуванні; проблемі ж токсичного спілкування ми вирішили присвятити час на іншому занятті.

Рефлексуючи виконання вправи «Особистісні кордони», всі учасники визнали її надзвичайно корисною та висловили бажання проаналізувати за цим алгоритмом свої відносини повторно, з іншими людьми. За браком часу продовження вправи учасники мали зробити вдома самостійно. Зазначимо, що сьоме заняття мало найбільший фруструвальний вплив, оскільки після занять ми отримали від деяких учасників звернення про індивідуальну розмову. Ми задовольнили прохання учасників консультаціями, які в основному були спрямовані на зниження тривожних переживань і вироблення енергозберігаючих стратегій соціальної взаємодії та стратегій розширення власних кордонів.

Наступні два заняття були присвячені темі *«Професіонал чи митець: творчість як основа взаємодії із Універсумом»*. Ми планували торкнутися теми творчого натхнення під час розгляду концепції потоку. Тоді, на наш подив, студенти не згадали творчість як необхідну для психолога професійно значущу рису. Тому ми вирішили обговорити цю ситуацію із майбутніми психологами. Пізнавальний блок першої зустрічі було присвячено розповіді про відомих психологів, які паралельно із допомогою людям займались творчістю; потім згадали про окремі напрями терапії, основним інструментом яких є безпосередній творчий акт. Далі ми запитали учасників, хто із них вважає себе творчою людиною? Ініційоване нами обговорення творчих здібностей мало за мету переконати наших учасників, що творчість є обов'язковою умовою будь-якого розвитку. Насамкінець, ми запропонувати майбутнім психологам дати власне визначення поняття творчості. Найвдаліші, на наш погляд, формулювання наводимо тут: «Творчість – це створення нового: від незнання до знання; від нерозуміння до розуміння; від небуття до буття»; «Творчість – втілення мрії»; «Творчість – це здатність та можливість створювати власні цінності». Після виконання завдання відчувався ресурсний стан натхнення, залученості та радості, і було зрозуміло, що учасники захоплені творчим потоком. Ми скористалися хвилиною піднесення та нагадали учасникам концепцію потоку, яку розглянули на попередньому занятті, а для більшого усвідомлення стану запропонували їм описати свої почуття, орієнтуючись на питання: 1) які

емоції я переживаю зараз? 2) як реагує моє тіло на ці емоції? 3) що мені хочеться зараз робити, щоб реалізувати енергію емоції? Подібна практика валідизації власних станів та емоцій, на наш погляд, є необхідним інструментом саморозвитку та розуміння себе. Деякі учасники, описуючи свій стан, відразу оцінювали цю вправу як корисну та цікаву, оскільки вона дозволяє цілісно побачити себе, відтак, краще зрозуміти. Особливо цікавими нам здалися відповіді учасників на третє питання: «хочеться обійняти всіх», «хочеться посміхатись», «в такому стані я завжди танцюю!» і т.п. Перед тим, як продовжити заняття, ми запитали учасників, чи є бажання в такому стані сказати близькій людині, другові, коханій людині слова вдячності? Оскільки бажання було, ми запропонували учасникам вправу «Дякую тобі!» (Додаток Д.11) (Клеон, 2018), мета якої – усвідомлення зв'язку між феноменами радості, потоку, щирості та вдячності. Після виконання за бажанням учасники читали свої відповіді, тож до самого завершення релаксаційної програми, яка цього разу проводилась наприкінці заняття, настрої групи був позитивним. Для самостійної роботи учасники отримали завдання написати два списки: «що мене надихає» і «що мене дратує» (Додаток Д.12) (Клеон, 2018). (Особливість вправи така, що останній рядок таблиці (див. додаток) заповнюється вже після того, як складено списки «надихає», «дратує»; це дозволяє усвідомити орієнтири поведінки).

Інформаційний блок другого заняття теми *«Професіонал чи митець: творчість як основа взаємодії із Універсумом»* ми присвятили ознайомленню учасників з напрацюваннями фундаторів психології креативності та популяризаторами розвитку креативного мислення: Дж. Гілфорда (Guilford, 1986), Е. Боно (2016), М. Микалко (Микалко, 2015, 2016). Після аутогенного тренування ми запропонували учасникам розроблену нами вправу, що була спрямована на розвиток позитивного спілкування (ми обіцяли учасникам опрацювати тему токсичного та позитивного спілкування на попередньому занятті), творчого мислення, а також дозволяла закріпити матеріал пізнавального блоку. Реалізація вправи «Я хочу зауважити...» передбачала поділ учасників на шість команд (по кількості стилів мислення / «капелюхів мислення» за теорією

Е. Боно (Боно, 2016). Кожна команда, в обраному рандомним порядком стилі мислення, мала скласти позитивну, позбавлену токсичності, петицію до викладача «Я хочу зауважити...». Зміст петиції визначався такою легендою: із несправедливої, на ваш погляд причини, ви отримали низький підсумковий бал та прийшли до викладача, щоб висловити свою незгоду. Обов'язковими умовами виконання вправи були: використання лише Я-висловлювань та дотримання вибраного формату мислення. Під час обговорення вправи учасники зауважували, що досить складно висловлювати претензію, використовуючи лише Я-висловлювання, найбільше труднощів виникло у команди, що отримала чорного капелюха (критичний стиль). В цілому успішно команди справилися із завданням.

Наступна вправа передбачала індивідуальну роботу та була адаптованою під завдання нашої програми версією творчого завдання «Мій алгоритм» (Клеон, 2018). Перед початком вправи ми запропонували студентам уявити себе після закінчення університету, уявити діяльність, яку кожен обрав, уявити досягнення та здобутки свого шляху (ми сподівались, що учасники обиратимуть діяльність зі спектру психологічних професій, та за обов'язкову цю умову не ставили). Після візуалізації учасникам було запропоновано скласти алгоритм своєї професійної майстерності та створити пов'язаний із ним псевдонім. Спочатку учасники дещо розгубились, та було видно, що завдання зацікавило. Оприлюднення власних алгоритмів ми винесли на підсумкове заняття.

Зворотній зв'язок наприкінці заняття ми попросили розпочати з відповіді на питання: «Коли я востаннє розважався (-лась)?» і завершити твердженням «Сьогодні я зрозумів (-ла), що...». За нашим задумом, цей прийом дозволяв проаналізувати недалеке минуле (включаючи наші заняття) та завершити заняття на піднесеній ноті. Деякі учасники дійсно, відповідаючи на питання щодо розваги, згадували приємні хвилини під час виконання фото-завдання, а також завдання цього заняття зі «капелюхами» мислення. Цікавими були спостереження учасників щодо другої частини рефлексії. Виявилось, що деякі учасники під час складання власного професійного алгоритму зрозуміли, що

правильно обрали фах і хочуть скоріше розпочати практичну діяльність; інші зрозуміли, що хочуть більше цікавитись здобутками психології креативності. Завершуючи опис другого заняття по креативності, зазначимо, що одним із методичних ресурсів реалізації другого заняття ми також бачимо метод Плейбек-театру (Салас, 2009), який дозволяє поєднати творчу активність і розвиток професійних компетенцій (навички слухання, аналізу, інтерпретації, емпатії і т.д.).

Підсумкове заняття програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів ми провели за таким планом: тренування релаксації; презентація власних алгоритмів професійної діяльності (виконання вправи відбулось на попередньому занятті); повторна діагностика за методикою «Колесо життя» (цю вправу учасники вже виконували на першому занятті); вправа «10» (Клеон, 2016), обговорення якої продовжилось підведенням підсумків.

Завданням вправи «10» було написати десять речей, які кожен учасник міг би зробити під час нашої програми, але так і не зробив. Метою такого завдання був розвиток здатності до усвідомлення та використання тих можливості, що надає життєвий простір. Завершуючи обговорення проблеми втрачених наданих простором можливостей, ми попросили учасників зробити підсумок вправи, назвавши причини такого явища. Кінець заняття на прохання учасників ми присвятили їх запитанням, тож підсумкове заняття трохи вийшло за межі встановленого таймінгу. Учасники наголошували на поліпшенні емоційного стану, яке відчули за час участі в програмі, висловлювали слова подяки та запитували про додаткові інструменти для оптимізації особистісного благополуччя. В якості таких ми порадили учасникам виховати в собі звичку щоранку записувати свої сни «Щоденник снів» та вести «Журнал щастя» за Клеон (2018).

Таким чином, заключне заняття постало цілісним охопленням всієї програми. Ми ще раз повернулись до питань структури особистісного благополуччя, усвідомленості, саморозвитку та самотворення. На нашу думку,

програма є локальним інструментом психологічного супроводу професійного становлення майбутніх психологів, зважаючи на провідні завдання психологічного супроводу навчання студентів – «...корекцію їхнього психічного стану, зняття емоційної напруги для забезпечення ефективності особистісно-професійного розвитку та соціально-психологічну адаптацію студентів у навчально-професійній діяльності» (Євдокімова, 2009, с. 34). Отже, реалізація програми дозволяє створити контекст для необхідного в умовах професійного становлення особистісного благополуччя через розвиток таких особистісних якостей, як самоприйняття, усвідомленість, творчість та прагнення саморозвитку.

3.3. Аналіз ефективності програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення

Ефективність реалізації програми формувального впливу вивчалась за допомогою:

1) повторного діагностичного зрізу та порівняння даних експериментальної і контрольної груп на початку та в кінці дослідження, за результатами якого визначалася динаміка загального рівня та локальних проявів особистісного благополуччя майбутніх психологів, а також їхнього рівня професійного становлення;

2) безпосереднього спостереження у процесі занять за його учасниками та виконанням ними запропонованих завдань;

3) самозвітів студентів, у яких вони фіксували зміни, сформовані внаслідок участі у реалізації програми.

Після завершення реалізації програми здійснено другий діагностичний зріз, результати якого порівнювалися із результатами першого зрізу (констатувального етапу дослідження) з метою встановлення ефективності розробленої програми формувального впливу. У якості засобів порівняння

використано параметричний метод обробки даних (t-критерій Стьюдента), який застосовується для зв'язаних вибірок досліджуваних.

Отримані результати виразно свідчать про ефективність і доцільність формувальних впливів. Зокрема, порівняння загального рівня особистісного благополуччя студентів експериментальної та контрольної груп виявило, що на початку експерименту її середньостатистичний рівень був приблизно однаковим у представників обох груп. Внаслідок повторного діагностичного зрізу по завершенню реалізації програми формувального впливу зафіксовано, що показники фрустрованості особистісної сфери у представників контрольної групи дещо знизились (рис. 3.2).

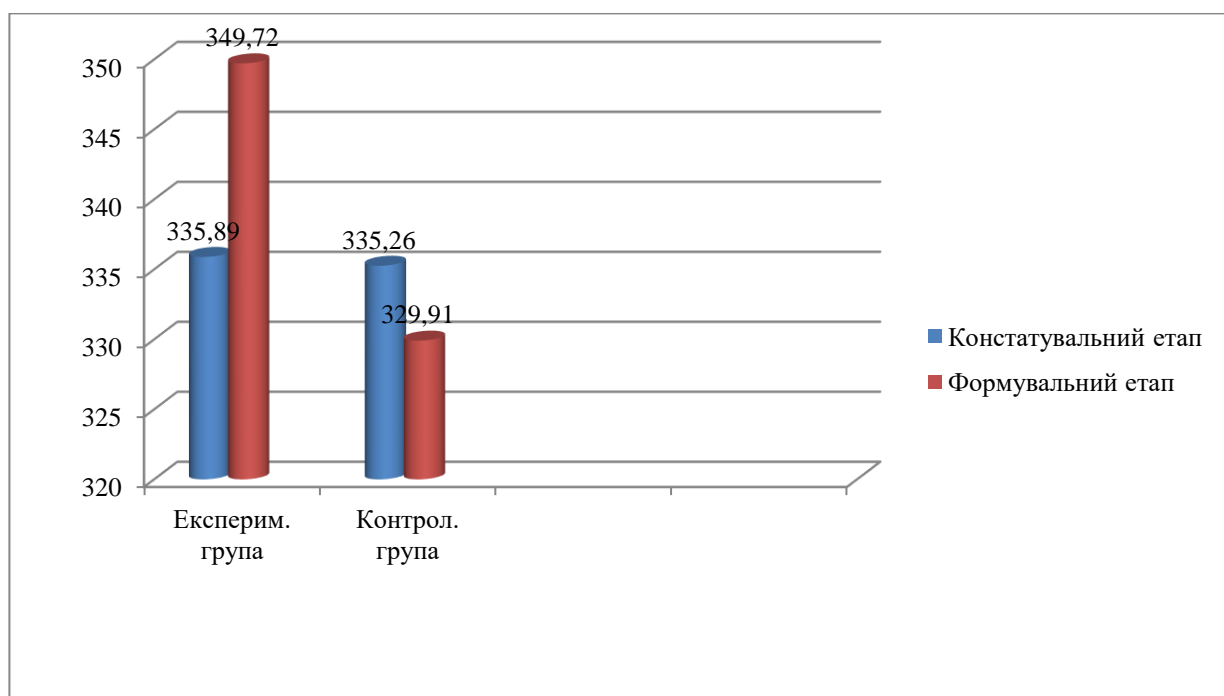


Рис. 3.2. Динаміка загального рівня психологічного благополуччя студентів (у балах)

Це об'єктивно пов'язано з гострим переживанням студентами нормативної кризи фахового навчання – кризи апробації, як виявлено під час емпіричного дослідження Прикметно, що участь у програмі формувального впливу стала психологічним амортизатором переживання її учасниками кризи апробації, оскільки їх показники особистісного благополуччя не тільки не знизились, але й дещо підвищились.

Конкретизовані дані змін рівня психологічного благополуччя студентів експериментальної та контрольної груп подані в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Динаміка розподілу рівнів психологічного благополуччя
(у % кількості носіїв)**

Загальний рівень особистісного благополуччя	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група
Низький	8	7	4	12
Середній	44	46	40	52
Високий	48	47	56	36

Прогрес в учасників програми торкався зменшення кількості носіїв низького та середнього рівнів психологічного благополуччя з відповідним зростанням вибірки носіїв високого рівня.

Натомість, у студентів контрольної групи відбулося зменшення вибірки носіїв високого рівня на тлі зростання кількості носіїв низького та середнього рівнів психологічного благополуччя, що викладено у табл. 3.2.

Для перевірки достовірності змін загального рівня психологічного благополуччя студентів та ефективності формувального впливу було застосовано параметричний метод порівняння даних. Дані, які демонстрували впливовість програми формувального експерименту, одержані за допомогою параметричного методу порівняння двох залежних вибірок із застосуванням t-критерію Стьюдента.

Зміни кількості носіїв загального рівня особистісного благополуччя студентів

Загальний рівень особистісного благополуччя	Діапазон змін (%)	
	Експериментальна група	Контрольна група
Низький	- 4	+ 5
Середній	- 4	+ 6
Високий	+ 8	- 11

Використання параметричного методу підтвердило достовірність підвищення рівня психологічного благополуччя студентів експериментальної групи ($t = 3,89^{**}$) та його зниження у представників контрольної групи ($t = -1,23$), (t – значення критерію Стьюдента, статистична значущість: «**» – $p \leq 0,01$; «*» – $p \leq 0,05$; без зірочки – $p \leq 0,1$).

Таким чином, висхідна динаміка показників загального рівня психологічного благополуччя учасників експериментальної групи на тлі зниження його показників у студентів контрольної групи засвідчила ефективність формувального впливу.

У фокус вивчення потрапили також зміни компонентів психологічного благополуччя студентів обох груп, оскільки ці зміни теж можна вважати критерієм ефективності реалізації програми формувального впливу.

Позитивним наслідком участі студентів третього курсу в цій програмі стало підвищення показників шкал «Позитивні відносини», «Автономія» та «Управління середовищем», що відображено у таблиці 3.3. У студентів контрольної групи було зафіксоване незначне підвищення середньостатистичних показників лише за шкалою «Автономія».

Динаміка компонентів психологічного благополуччя (у балах)

Компоненти особистісного благополуччя	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група
Позитивні відносини	56,24	56,29	59,12	55,73
Автономія	51,78	52,21	56,02	52,38
Управління середовищем	53,29	53,13	57,63	51,55

Особливо виразною висхідною динамікою характеризувались зміни тих компонентів особистісного благополуччя, які суттєво корелювали зі змістом програми формувального впливу. Зокрема, участь у ній студентів експериментальної групи спровокувала активізацію їхнього особистісного зростання, на противагу низхідній тенденції показників цього компоненту у студентів контрольної групи, що підтверджено даними рисунку 3.3.

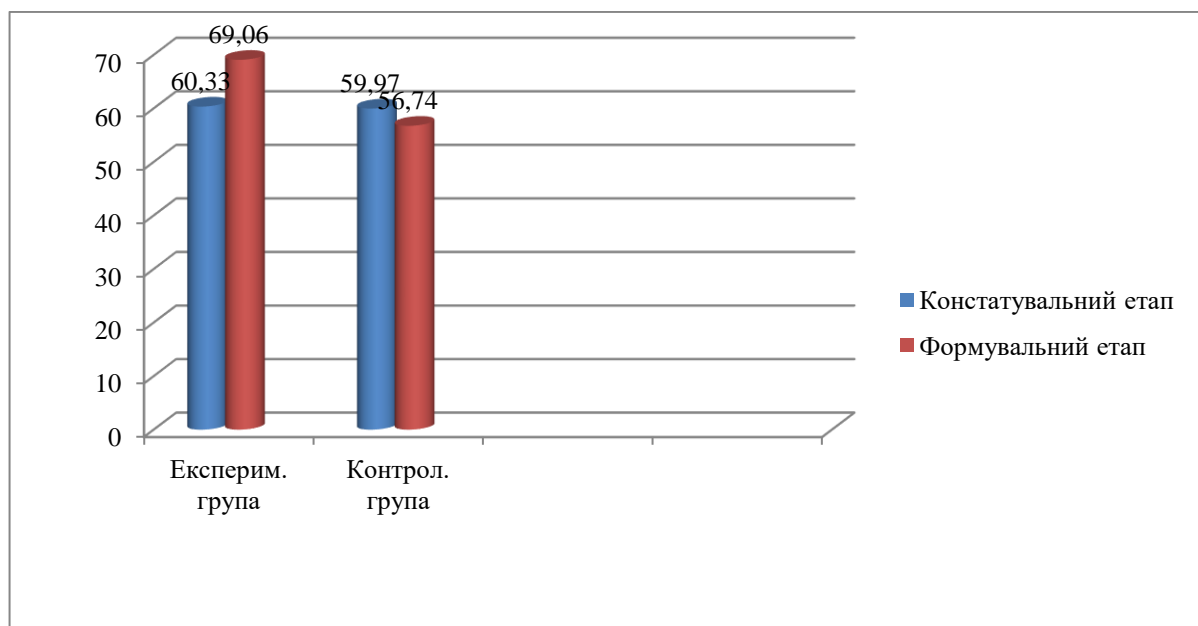


Рис. 3.3. Динаміка показників шкали «Особистісне зростання» (у балах)

Також аналіз результатів вторинного діагностичного зрізу засвідчив сприятливу динаміку такого компоненту особистісного благополуччя учасників

програми формувального впливу, як «Життєві цілі». Натомість у студентів контрольної групи зростання показників за цією шкалою не виявлено, що відображено на рисунку 3.4.

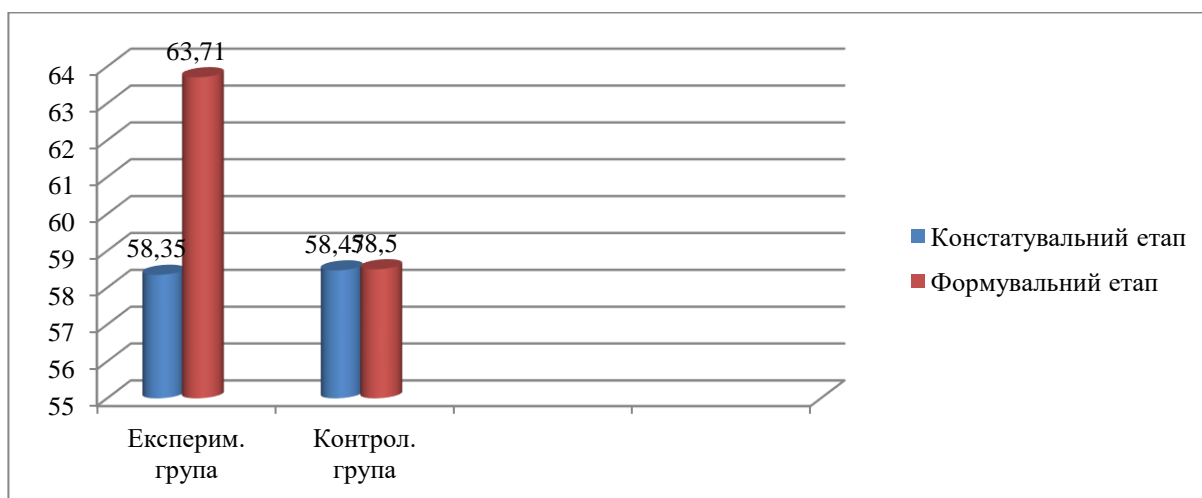


Рис. 3.4. Динаміка показників шкали «Життєві цілі» (у балах)

Оскільки частина вправ, виконаних студентами під час реалізації програми формувального впливу, мала рефлексивне спрямування, то очікуваною виявилась висхідна динаміка їхніх показників за таким компонентом особистісного благополуччя, як «Самосприймання». У студентів контрольної групи теж зафіксовано зростання показників за цією шкалою, однак не таке значне, як у учасників експериментальної групи (рис. 3.5).

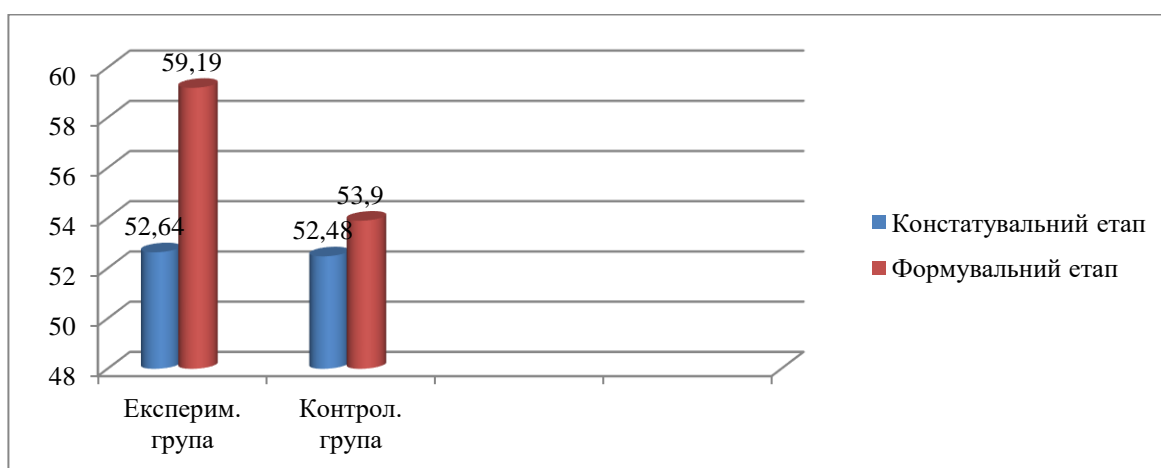


Рис. 3.5. Динаміка показників шкали «Самосприймання» (у балах)

Унаслідок аналізу результатів констатувального етапу дослідження було виявлено, що показники такого компоненту психологічного благополуччя, як

«Баланс афекту» є індикатором переживання студентами нормативних криз фахового навчання. Відповідно, зміни середньо- статистичних даних за цією шкалою методики К. Ріфф свідчать про послаблення чи посилення емоційних кризових переживань. Повторний діагностичний зріз зафіксував зростання емоційного напруження й афективних переживань у студентів контрольної групи. Це свідчить про те, що ці студенти знаходяться в епіцентрі переживання кризи апробації. Участь студентів експериментальної групи забезпечила більш м'яке переживання ними цієї кризи, про що свідчать діагностичні дані рис. 3.6.

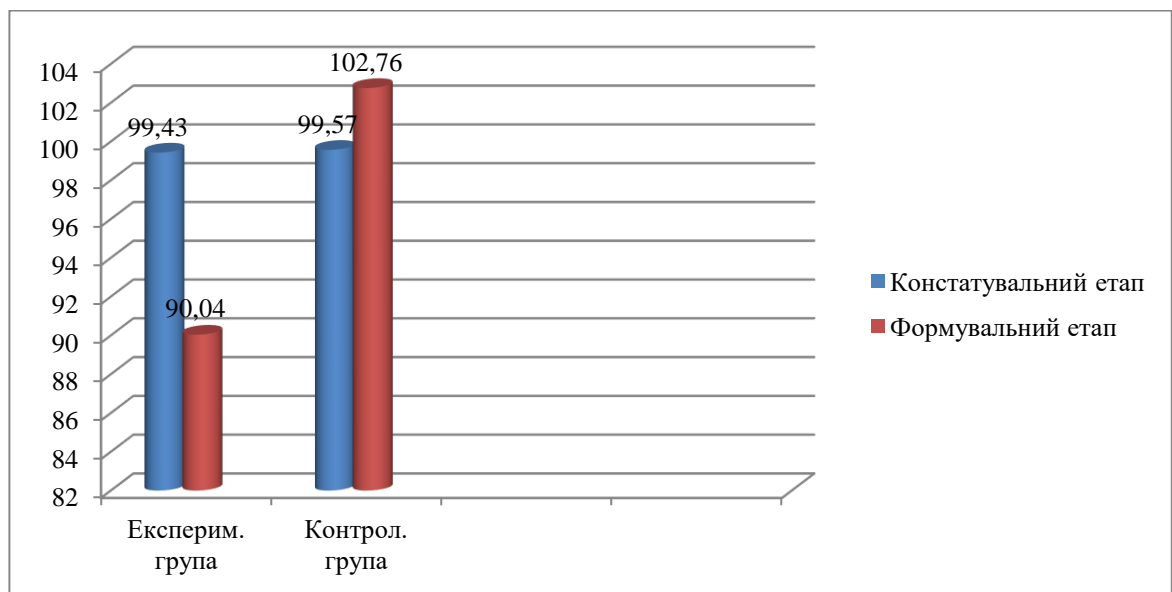


Рис. 3.6. Динаміка показників шкали «Баланс афекту» (у балах)

Застосування повторної діагностичної процедури по завершенню реалізації програми формувального впливу виявило значне зростання показників за компонентом «Осмиленість життя» у студентів експериментальної групи. Це стало очікуваним фактом, оскільки зміст програми передбачав активізацію осмилення ними базових життєвих сенсів, а також власних досягнень і перспектив реалізації цих сенсів. Натомість, у студентів контрольної групи зростання показників за шкалою «Осмиленість життя» хоч і було зафіксовано, але у меншому діапазоні, що відображено на рис. 3.7.

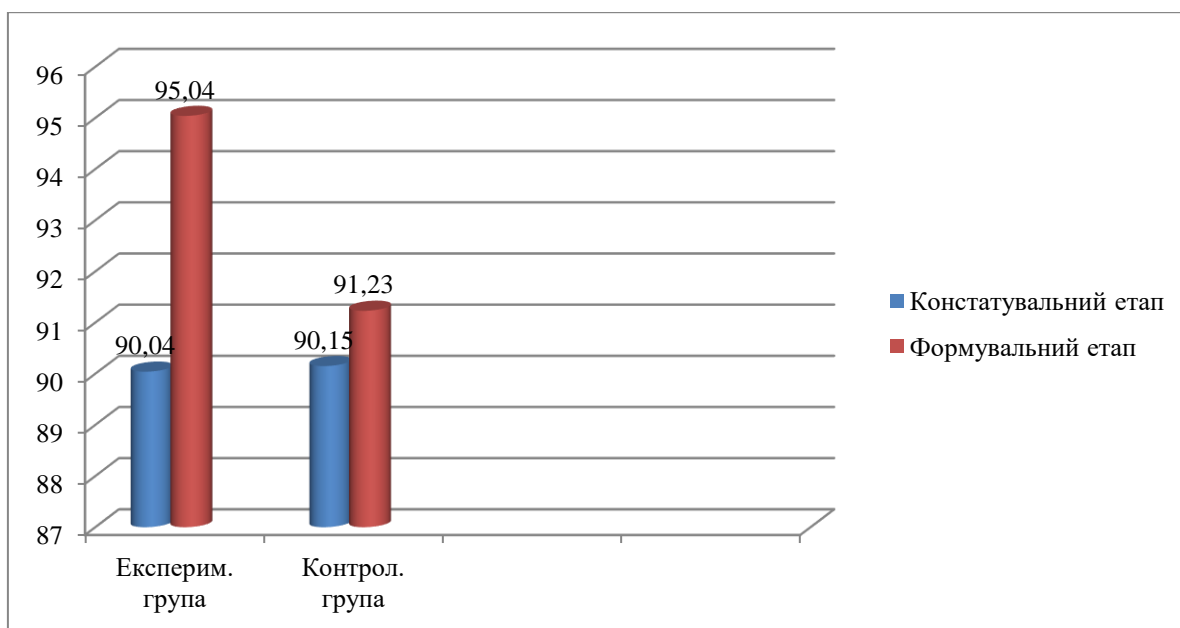


Рис. 3.7. Динаміка показників шкали «Осмысленность жизни» (у балах)

Переживання студентами третього курсу нормативної кризи апробації також відобразилось на динаміці такого компоненту особистісного благополуччя, як «Людина як відкрита система». В студентів контрольної групи виявлено низхідну динаміку показників цієї шкали, що може ілюструвати прояви певного відчуження та замкнутості на тлі переживання кризи апробації.

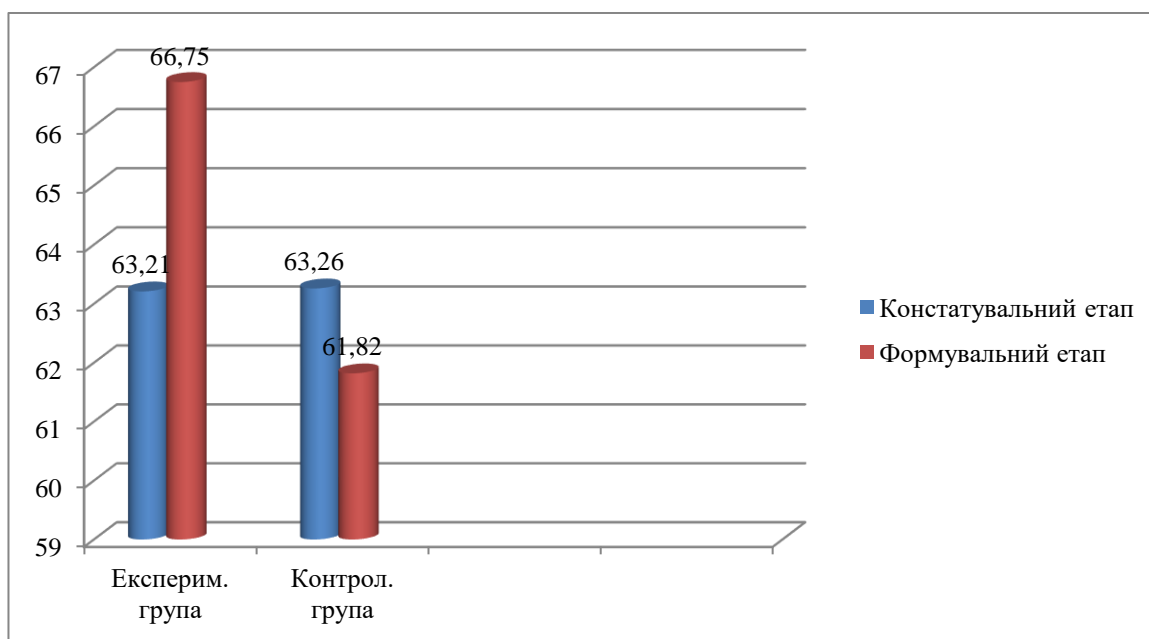


Рис. 3.8. Динаміка показників шкали «Людина як відкрита система» (у балах)

Застосування параметричного методу порівняння даних засвідчило статистично значущі зміни показників компонентів психологічного благополуччя у студентів експериментальної групи та окремі локальні зміни у студентів контрольної групи (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Статистично достовірні зміни компонентів особистісного благополуччя студентів

Компоненти	Значення t-критерію Стьюдента	
	Експериментальна група	Контрольна група
Позитивні відносини	2,45*	–
Автономія	4,18**	–
Управління середовищем	4,31**	–
Особистісне зростання	6,52**	– 2,29*
Життєві цілі	4,99**	–
Самоприйняття	5,74**	1,02
Баланс афекту	6,71**	3,15*
Осмисленість життя	4,76**	–
Людина як відкрита система	3,04*	– 1,14

** – $p \leq 0,01$; * – $p \leq 0,05$; без зірочки – $p \leq 0,1$

На констатувальному етапі дослідження було підтверджено, що особистісне благополуччя є вагомим чинником успішності професійного становлення майбутніх психологів. Відповідно, на формуальному етапі сформульовано припущення про впливовість змісту програми оптимізації особистісного благополуччя студентів-психологів на їхнє професійне становлення. Для перевірки цього припущення під час повторного діагностичного зрізу застосовано методику дослідження рівня та типу

професійного становлення студентів та співставлено результати діагностики на початку та по завершенню експерименту.

При з'ясуванні динаміки загального рівня професійного становлення студентів встановлено його висхідну динаміку у студентів обох груп, однак у представників експериментальної групи показники зростання були значно вищими, ніж у студентів контрольної групи (рис. 3.9).

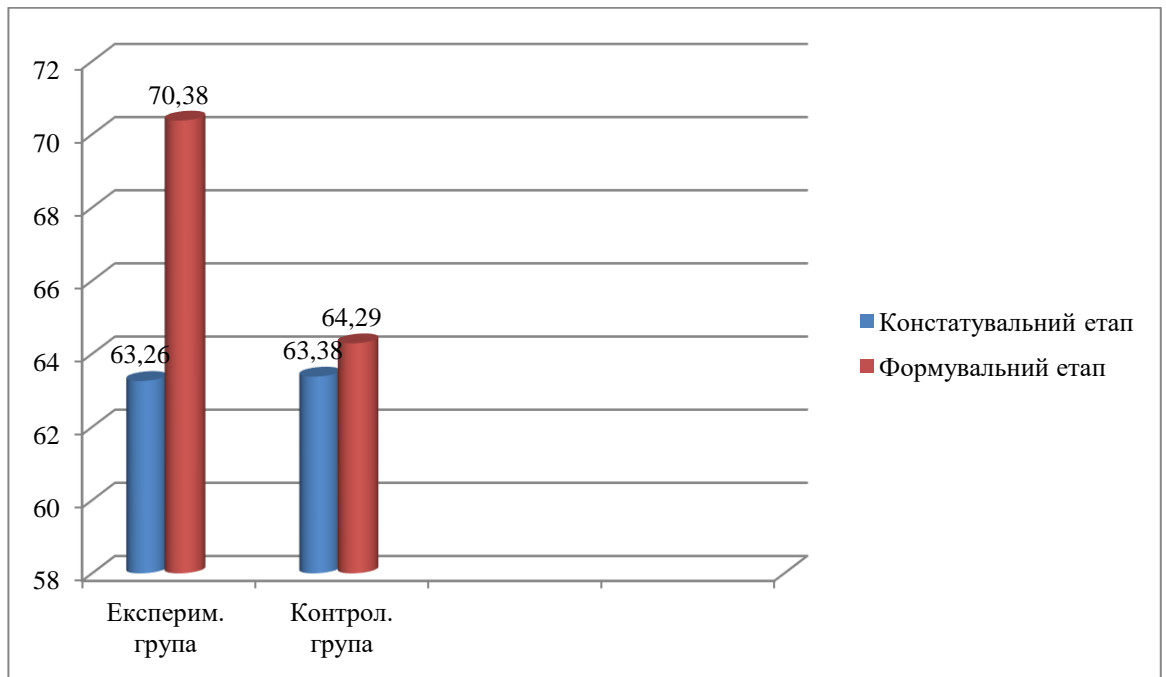


Рис. 3.9. Динаміка загального рівня професійного становлення (у балах)

Використання параметричного методу також підтвердило достовірність підвищення загального рівня професійного становлення студентів експериментальної групи ($t = 4,57^{**}$), на відміну від показників вибірки контрольної групи, де статистично значущі зміни не підтверджено.

У фокус дослідження потрапила й динаміка окремих компонентів професійного становлення майбутніх психологів. Передбачуваним стало підтвердження незначного підвищення показників цілей і ресурсів, що не мало статистичної достовірності, у студентів контрольної групи. Натомість, у студентів експериментальної групи виявлено висхідну динаміку усіх компонентів, особливо Я-концепції, що підтверджено параметричним методом і відображено у табл. 3.5.

**Динаміка компонентів професійного становлення студентів
експериментальної групи**

Назва компоненту	Показники (у балах)		Значення t- критерію Стьюдента
	Констатувальний етап	Формувальний етап	
Цілі та мотивація	22,49	25,89	2,76*
Ресурси	20,48	23,19	2,19*
Я-концепція	20,22	25,17	4,73**

Також зафіксовано зміни розподілу рівнів професійного становлення серед студентів обох груп. Зокрема, у представників експериментальної групи зросла кількість носіїв нормативно-рольового та ціннісного рівнів на тлі зменшення вибірки виконавського рівня, що відображено на рис. 3.10.

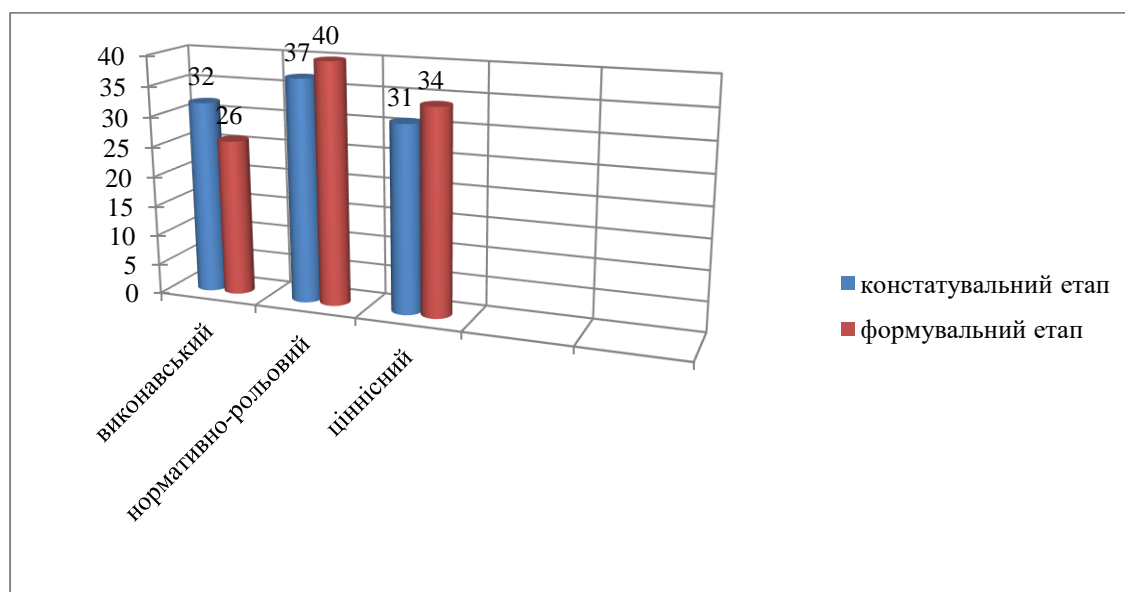


Рис. 3.10. Динаміка розподілу студентів експериментальної групи за рівнями професійного становлення (у % носіїв)

Такі показники підтверджують висхідну динаміку рівня професійного становлення студентів експериментальної групи.

Дещо іншою була виявлена картина розподілу студентів контрольної групи за рівнями професійного становлення, яка вкотре віддзеркалила

переживання майбутніми психологами нормативної кризи професійного навчання – кризи апробації (рис. 3.11).

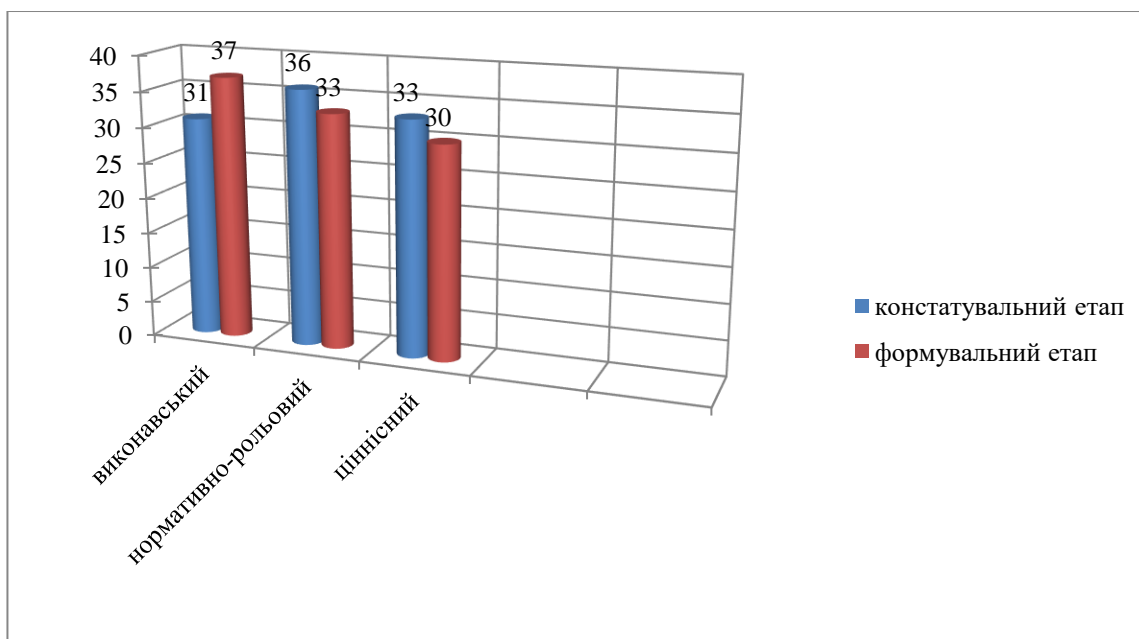


Рис. 3.11. Динаміка розподілу студентів контрольної групи за рівнями професійного становлення (у % носіїв)

Внаслідок гострого переживання цієї кризи серед студентів контрольної групи зростає кількість носіїв виконавського рівня професійного становлення за рахунок зменшення вибірок представників нормативно-рольового та ціннісного рівнів.

Таблиця 3.6

Статистично достовірні зміни рівнів професійного становлення студентів

Назва рівня	Значення t-критерію Стьюдента	
	Експериментальна група	Контрольна група
Виконавський	- 2,80*	3,99**
Нормативно-рольовий	2,24*	- 2,26*
Ціннісний	2,24*	- 2,26*

Застосування параметричного методу підтвердило тенденцію оптимізації розподілу студентів за рівнями професійного становлення та погіршення картини у представників контрольної групи (табл. 3.6).

Одним із векторів нашого повторного діагностичного зрізу було виявлення динаміки розподілу майбутніх психологів за типами професійного становлення. Значні зміни відбулися у студентів експериментальної групи, зокрема зросла кількість носіїв оптимального типу – успішного, натомість зменшилась кількість носіїв хибного, астеничного та романтичного типів (рис. 3.12). Рушійними силами цих позитивних змін вважаємо висхідну динаміку Я-концепції як компоненту професійного становлення студентів-учасників програми формувального впливу.

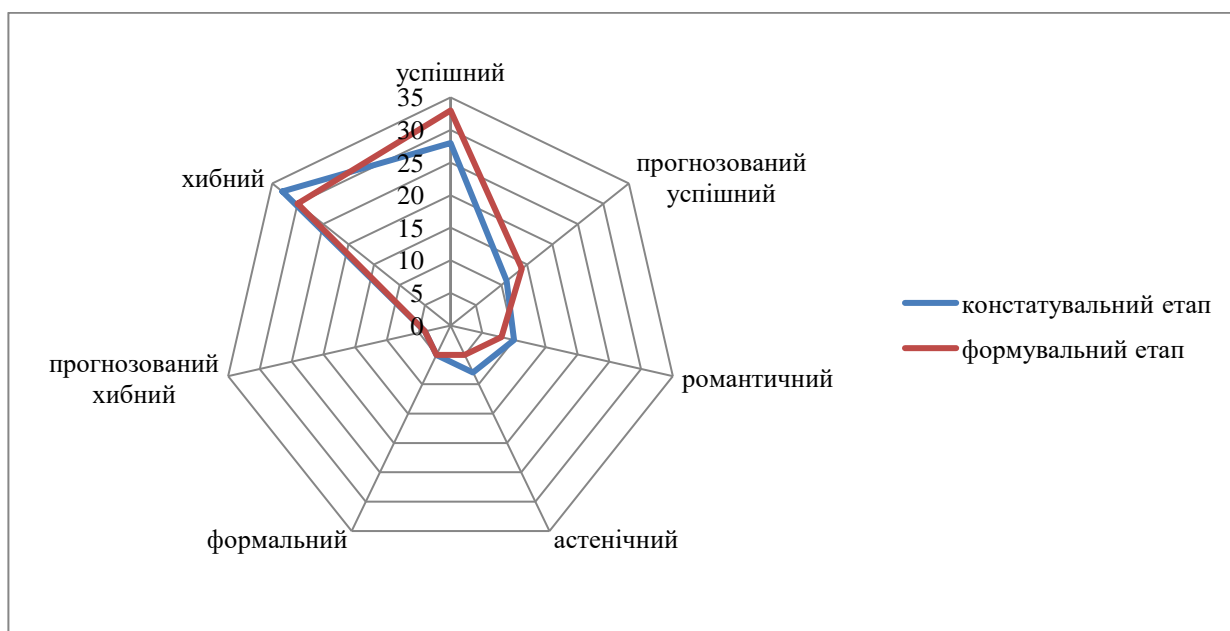


Рис. 3.12. Динаміка розподілу студентів експериментальної групи за типами професійного становлення (у % носіїв)

У студентів контрольної групи було зафіксовано поповнення кількості носіїв хибного типу професійного становлення (з 27% до 33%) на тлі відповідного зменшення на 3% вибірки носіїв успішного та прогнозованого успішного типів.

Таким чином, аналіз і порівняння результатів діагностичних зрізів на початку та по завершенню емпіричного дослідження переконливо свідчать про

доцільність та ефективність формувального впливу програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів. Поряд із аналізом статистичних даних важливим для дослідження ми вважаємо спостереження за студентами експериментальної групи під час реалізації програми. Реалізація першого заняття програми показала доцільність психологічного супроводу процесу професійного становлення майбутніх психологів. В ході виконання вправ релаксаційної програми ми чули іронічні коментарі від деяких студентів; частина учасників не була здатна зосередитись на виконанні вправ із закритими очима та весь час підглядала за іншими. Група скептично та недовірливо налаштованих студентів становила приблизно одну третину від загальної кількості учасників і помітно впливала на загальну атмосферу простору. Така поведінка студентів, на нашу думку, опосередковано вказувала на наявність кризових переживань, що проявлялись через особистісну невпевненість та психологічну скутість під час виконання вправ і підсилювались низьким рівнем зацікавленості у самодослідженні та рефлексії, переважанні зовнішніх мотиваційних детермінант, відсутності надійного досвіду прийняття у малій групі, синергетичного переживання емоцій, щирості спілкування тощо. Під час обговорення один із студентів пояснив свій скепсис недовірою до «подібних практик». Частина учасників відверто зізналися у неусвідомленні причин власного спротиву і зазначили, що хотіли б розібратися в цьому питанні. Тому подальші заняття містили вправи, спрямовані на розвиток самоприйняття та прийняття інших, осмислення себе в життєвому просторі, саморефлексію та налаштування на успіх, підвищення самооцінки тощо.

Одна із ключових вправ програми «Колесо Життя», що мала діагностичну, корекційну, розвиваючу функції та виконувалась на першому та заключному заняттях, відзначилась контрастною атмосферою виконання на різних заняттях – від напружено-невпевненого діапазону емоційного спектру на першому занятті до радісно-піднесеного потокового стану на заключному. Учасники усвідомили позитивні зміни, що відбулись з ними, через фіксацію протилежності власних емоцій під час виконання вправи. Багато студентів, порівнюючи свої враження

від виконання вправи на першому та заключному заняттях, зазначали, що «змінилось все», настрої, розуміння життєвого простору, усвідомленість власних можливостей, бажань та перспектив. Тож на останньому занятті, отримуючи подібні відгуки, ми впевнились в актуальності впровадження психологічних інструментів з метою оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів.

Не претендуючи на факт повного подолання означених вище проблем учасниками програми, зауважимо, що на підґрунті розвитку самоусвідомлення та позитивної самомотивації, студенти все-таки стали на шлях конструктивного подолання кризи апробації, що так негативно позначилась на стані їхнього особистісного благополуччя та психологічної готовності до професійної діяльності. Виконання вправ програми сприяло зростанню емоційної збалансованості, психологічної гнучкості, творчої взаємодії з собою і довкіллям. Так, вправи з розвитку креативності містили завдання, виконання яких пов'язане з аналізом, практикою та сутнісним усвідомленням професії психолога. Наприклад вправа «Мій алгоритм» передбачала створення власного професійного алгоритму, а для цього учасникам програми потрібно було спиратися на такі особистісні надбання, як креативне мислення, аналіз власної діяльності, постановка цілей, усвідомленість власних намірів, налаштованість на успіх тощо. Виконуючи вправу, учасники продемонстрували розуміння значущості цих проявів, а також усвідомили важливість внутрішньої детермінації при складанні алгоритму досягнення зовнішніх цілей. Алгоритм одного із учасників був розроблений за принципом «ікігай», що постулює гармонійне поєднання бажань, прагнень, можливостей та способів реалізації.

Показовим виявилось і виконання вправи «Я хочу зауважити», коли учасники відпрацьовували майстерність асертивності. Завдання полягало у тому, щоб відстояти власну точку зору, не вдаючись до токсичних і маніпулятивних прийомів спілкування. Після виконання студенти відзначали, що їм дуже заважало це обмеження, а також необхідність представляти лише один стиль мислення за Е. Боно (Попфалуші, 2015). Відтак, студенти на власному досвіді

переконалися у продуктивності таких якостей, як психологічна мобільність та асертивність.

Шляхом аналізу поточних і заключних самозвітів учасників програми було виокремлено основні напрями змін особистісного благополуччя майбутніх психологів. Однією з найбільш задіяних очікувано виявилась емоційна сфера, що підтверджують наступні рядки: «Під час програми я вперше отримала конструктивний досвід контакту із власними емоціями, навіть із тими, які досі вважала за непотрібні»; «... найбільшу користь участі в програмі бачу в отриманні навичок і практичного досвіду контакту з власними емоціями»; «ніколи б не подумав, що моя увага, спрямована на мої ж переживання, мрії, орієнтація на «красиво» (вправа із фотографуванням), здатні настільки вплинути на мою загальну продуктивність та самопочуття»; «тепер я знаю, що робити, щоб зняти напругу, і хоч трошки відрефлексувати звідки вона вникає. Це дуже допомагає».

Багато позитивних відгуків учасників стосувались пізнавальної компоненти програми: «Під час занять я почув багато нової практичної інформації про роботу із внутрішніми переживаннями, самомотивацію, вперше усвідомив ресурсність творчого принципу діяльності»; «...найбільшу користь участі в програмі я бачу в знаннях, які отримала через лекції та вправи на самодослідження»; «...інформація, яку почула, була новою, але хотілось би ознайомитись з нею її раніше, може, навіть, у школі. Інтуїтивно деякі прийоми я сама вигнала, щоб поліпшувати власний стан, коли це необхідно; але таке систематизоване та цілісне занурення в тему психологічної гігієни та самовивчення корисне для мене і з побутової, і з професійної точок зору».

Багато студентів згадали про зміни мотивації майбутньої професійної діяльності, причому різного вектору: «нарешті я переконалась у дієвості психологічної допомоги. Під час програми я поглибила досвід психологічної консультації і тепер знаю, на що далі спрямую свій професійний розвиток»; «...участь в програмі примусила замислитись, оскільки зачепила й так болючі для мене питання: чи справді я маю той ресурс, якого потребує обраний фах?..»,

«...участь у програмі була корисною та цікавою для мене перш за все з професійної точки зору (адже всі вправи ми можемо використовувати в професійній діяльності), я планую наважитись шукати роботу за фахом вже найближчим часом».

Важливим здобутком реалізації н програми виявились напрацювання у сфері ресурсів і Я-концепції як компонентів професійного становлення майбутніх психологів. Подібні відгуки фігурували у самозвітах неодноразово: «...тепер я знаю, як усвідомлювати свої кордони та вибудовувати їх з різними людьми», «...мені було важливо визначити власний стиль спілкування та зрозуміти, як його корегувати. Так само важливо було усвідомити, що я знаходжусь далеко від балансу у спілкуванні із друзями. Тим більше ця тема актуальна для мене через мою майбутню професію»; «...я давно знаю про свою деструктивну звичку до самообезцінювання та самообвинувачення. Я навіть знаю, звідкіля ці звички. Та завдяки програмі я тепер можу допомогти собі. Ви мені допомогли. Ваші вправи я собі записувала, адже збираюсь використовувати у власній професійній діяльності».

Отже, порівняння даних первинного та вторинного діагностичного зрізів щодо експериментальної та контрольної груп засвідчило доцільність та ефективність здійсненого формувального впливу. Не менш вагомими доказами ефективності програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів вважаємо усвідомлення та схвальну оцінку студентами експериментальної групи власних конструктивних особистісних та професійно спрямованих змін.

Висновки до розділу 3

1. Дослідження ефективності укладеної та апробованої програми формувального впливу показало, що оптимізація особистісного благополуччя майбутніх психологів реалізується через: активізацію процесів осмисленості,

саморозвитку, творчої реалізації особистісно-професійного потенціалу студентів; формування їх здатності до знаходження особистісного балансу, конструктивних мотиваційних стратегій, що ґрунтуються на самоприйнятті та внутрішній детермінації діяльності. Внаслідок реалізації програми зафіксовано висхідну динаміку як загального рівня особистісного благополуччя та професійного становлення, так і парціальних показників обох конструктивів у студентів експериментальної групи.

2. Виявлена динаміка рівня особистісного благополуччя та професійного становлення представників експериментальної та контрольної груп засвідчила, що ефективним напрямом реалізації програми є формування конструктивної стратегії переживання студентами кризи апробації під час третього року фахового навчання, а ознаками успішності психологічного сприяння перебігу кризових процесів – покращення ставлення учасників програми до майбутньої професійної діяльності.

3. Доведено дієвість механізму психологічного супроводу професійного становлення майбутніх психологів через розвиток і збагачення їхнього особистісно-професійного потенціалу, а також цілеспрямоване формування прагнення до саморозвитку. Динаміка загальних і локальних показників особистісного благополуччя і професійного становлення представників експериментальної групи підтвердила доцільність психологічного впливу на оптимізацію таких особистісних процесів, як саморозвиток, самоприймання, осмислення життя та власних цілей, управління власним життєвим простором, налаштування соціальних відносин, підтримання автономії та емоційного балансу.

4. Аналіз самозвітів учасників експериментальної групи засвідчив, що реалізація програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів активізувала провідні процеси їхнього особистісного розвитку та сприяла формуванню суб'єктності як значущої характеристики професійного становлення.

5. Співставлення результатів повторного діагностичного зрізу експериментальної та контрольної груп показало дієвість психологічного сприяння процесу професійного становлення майбутніх психологів через реалізацію психологічної програми оптимізації рівня їх особистісного благополуччя, що обґрунтовує доцільність створення суб'єктно-спрямованого освітнього простору майбутніх психологів як напряму реалізації особистісної парадигми їх професійного навчання.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації викладено результати теоретико-методологічного аналізу й емпіричного дослідження проблеми особистісного благополуччя як чинника професійного становлення майбутніх психологів, що дало підстави зробити такі висновки:

1. Теоретичний аналіз вітчизняного та світового наукового доробку з проблеми особистісного благополуччя в умовах професійного становлення дозволив прослідкувати генезу ключових для дослідження категорій «особистісне благополуччя» та «професійне становлення»; встановити їх спорідненість та взаємообумовленість на філософсько-психологічному рівні. Теоретична інтерпретація ідеї благополуччя особистості в психологічній науці здійснювалась в аналітичній, екзистенційній, гуманістичній, позитивній психологічних традиціях і торкалась глибинного, афективного, когнітивного, а згодом і мотиваційного розуміння детермінованості феномену. Реалізацію практичного моделювання благополуччя особистості найбільш повно здійснили представники позитивної психології. Теоретичним витоком для практичних моделей особистісного благополуччя стали ідеї античної філософії. Концепція Аристотелевого евдемонічного щастя як стану задоволеності людини від прагнення до саморозвитку та самоздійснення в процесі «ідеальної» діяльності адаптована в сучасні багатофакторні моделі благополуччя особистості, а також у теоретико-методологічні розробки з проблеми професійного становлення.

2. Дослідження динаміки особистісного благополуччя майбутніх психологів встановило, що більшість опитаних студентів-психологів першого-четвертого років навчання є носіями середнього та низького рівнів психологічного благополуччя, а його динаміка під час фахового навчання позначена низхідним трендом. Зміни загального рівня та парціальних проявів психологічного благополуччя студентів-психологів упродовж професійного навчання відображають переживання ними нормативних криз, як-от кризи адаптації, апробації та фахової готовності.

3. Внаслідок емпіричного дослідження впливу особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів підтверджено існування взаємозв'язку між цими категоріями. Засобами дисперсійного аналізу доведено, що особистісне благополуччя майбутніх психологів постає впливовим чинником їхнього професійного становлення. Встановлені прямі кореляційні зв'язки між загальними та локальними проявами особистісного благополуччя студентів-психологів, а також їхнім рівнем професійного становлення підтверджують пряму взаємопов'язаність цих психічних феноменів.

4. Перевірка ефективності укладеної й апробованої програми формувального впливу показала, що оптимізація особистісного благополуччя майбутніх психологів насамперед відбувається через розвиток і збагачення їхнього особистісно-професійного потенціалу, а також цілеспрямоване формування прагнення до саморозвитку. Відстежено кількісне та якісне зростання рівня професійного становлення студентів-психологів за рахунок покращання характеристик особистісного благополуччя. Висхідна динаміка загальних та локальних характеристик особистісного благополуччя майбутніх психологів засвідчила, що ефективним напрямом реалізації програми є формування конструктивної стратегії переживання майбутніми психологами кризи апробації. Доведено дієвість механізму психологічного сприяння процесу професійного становлення майбутніх психологів через цілеспрямоване формування їх здатності до самооптимізації, активізацію процесів рефлексії, а також прагнення до саморозвитку.

Отже, теоретичне та емпіричне вивчення проблеми впливу особистісного благополуччя на професійне становлення студентів-психологів засвідчило, що їхнє особистісне благополуччя постає вагомим чинником професійного становлення, оптимізація якого сприяє формуванню внутрішньо-детермінованої мотивації професійних цілей, збагаченню ресурсозабезпеченості, а також поглиблює зміст Я-концепції особистості як суб'єкта майбутньої фахової діяльності.

Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення впливу особистісного благополуччя на професійну адаптацію психолога-початківця та його подальшу фахову самореалізацію. Важливим практичним напрямком подальших досліджень ми вважаємо збагачення напрацювань в річищі оптимізації особистісного благополуччя психолога задля профілактики та корекції його професійного вигорання, а також розроблення алгоритму формування і реалізації навичок психологічної гігієни психологана всіх етапах його професійного самоздійснення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про вищу освіту : Закон України від 1.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 5.09.2017. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> (дата звернення : 10.09.2017).
2. Про затвердження професійного стандарту «Практичний психолог закладу освіти» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 31.05.2017 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart_Praktychny_u_psykholoh.pdf.
3. Адамська З. Суб'єктність у системі професійно значущих якостей особистості майбутніх психологів. *Психологія особистості*. 2011. № 1. 51-58 с.
4. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 260 с.
5. Балахтар В. В. Особливості професійного становлення особистості фахівця з соціальної роботи залежно від психологічного благополуччя. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. Т. 1, 3(47). С. 17-25.
6. Балахтар В. В. Самосприйняття як показник становлення особистості фахівця з соціальної роботи. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Т. 1, № 5. С. 123-128.
7. Балахтар В. В. Ціннісні орієнтації як показник професійного становлення фахівців з соціальної роботи. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 6, № 15. С. 138-147.
8. Бачманова Н. В., Стафурина Н. А. К вопросу о профессиональных способностях психолога. *Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы*. 1985. № 5. С. 72–77.
9. Белей О. Особливості професійного становлення особистості студента в сучасній вищій школі. *Філософія, соціологія, психологія*. 2015. Вип. 20. № 1. С. 49-55.

10. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
11. Бойко О. А. Роль индивидуации в процессе личностного совершенствования в концепции К. Г. Юнга. *Вестник ТГУ*. 2010. №4. С. 182–186.
12. Боликова Л. Ю., Шурыгина Ю. А. Сущность понятия «профессиональное становление личности» в современном знании. *Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Белинского*. 2011. №24. С. 573-575.
13. Большой психологический словарь / ред.: Б. Мещеряков, В. Зинченко. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.
14. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур ; пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева. 3-е изд. Москва : Вече, АСТ. 2000. 592 с.
15. Бондарчук О., Брюховецька О., Чаусова Т. Гендерно-вікові особливості внутрішньої свободи особистості майбутніх психологів. *Вісник післядипломної освіти*. 2020. № 13 (42). С. 39-53.
16. Боно Э. Искусство думать. Латеральное мышление как способ решения сложных задач. Москва: Альпина Паблишер, 2016. 176 с.
17. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3 (12). С. 26-33.
18. Боришевський М. Й. Ціннісні орієнтації в особистісному становленні сучасної молоді. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2003. Т. 5, № 5. С. 34-42.
19. Боровицька О. М. Психологічні аспекти концепції «сродності» Г. С. Сковороди. *Актуальні проблеми психології*. 2013. Т. 12, № 18. С. 21-32.
20. Братусь Б. С. Опыт обоснования гуманитарной психологии. *Вопросы психологии*. 1990. № 6. С. 9-16.
21. Булах І. С. Змістовний контекст поняття «особистісне зростання» в ракурсі феноменологічного та гуманістичного напрямків у психології. *Психологія. Збірник наукових праць. НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2000. Випуск 2 (9). С. 176-185.

22. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. Санкт-Петербург : Питер КОМ, 1999. 528 с.
23. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
24. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція професіоналізації психолога. Луцьк : РВВ «Вежа», ВДУ ім. Лесі Українки, 2003. 320 с.
25. Винославська О. В., Бреусенко-Кузнецов О. А., Зливков В. Л. Психологія : навч. посіб. /за наук. ред. О. В. Винославської. 2-е вид., переробл. і доповн. К. : ІНК ОС, 2009. 390 с.
26. Глуханюк Н. С. Психология профессионализации педагога : монография. 2-е изд., доп. Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2005. 261 с.
27. Грень Л. М. Професійне самовиховання особистості студента як чинник формування успішного фахівця. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2010. №4. С. 63-69.
28. Гринів О. Історія філософії : курс лекцій для аспірантів. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/3443> (дата звернення: 28.10.2020).
29. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. Тернопіль : Економічна думка, 2004. 212 с.
30. Гупаловська В. А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія. Історія психології». Київ, 2005. 25с.
31. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. М. : Издательство Московского психолого-социального института, 2004. 752 с.
32. Деркач А. А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности. Москва : РАГС, 1995. 208 с.
33. Дуб В. Г. Психологічні особливості становлення ціннісно-сміислової сфери майбутніх педагогів у процесі підготовки до професійної діяльності :

- автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2015. 20 с.
34. Жидецька С. В., Землянська О. В. Особливості професійного становлення особистості в процесі професійної підготовки. *Право і безпека*. 2015. № 2 (57). С. 202-207.
35. Забелина А. В. Самоактуалізація личности студентів як умовие психологического здоровья. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoaktualizatsiya-lichnosti-studentov-kak-uslovie-psihologicheskogo-zdorovya/viewer> (дата звернення: 28.10.2021).
36. Загальна психологія. / За загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. Підручник. 3-ге вид., переробл. і доп. Київ: Центр навчальної літератури, 2019. 272 с.
37. Зеєр Э.Ф. Психология профессий: учебн. пособие. Москва: Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. 336 с.
38. Зеєр Е. Ф. Психология профессионального образования. Москва: Флинта, 2003. 125 с.
39. Заїка Є. В., Зимовін О. І. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 90-97.
40. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
41. Каліщук С. М. Академічний формат підготовки майбутніх психологів-консультантів в контексті макрогенези їх «картини світу»: теоретичні моделі та досвід. *Психологічний часопис*. 2020. № 6 (6). С. 127-138.
42. Каліщук С. М. Генеза смислової архітекτονіки свідомості майбутніх психологів-консультантів: монографія. Львів: Сполум, 2020. 492 с.
43. Каліщук С. М. Психолого-педагогічна технологія розвитку ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога: монографія. Запоріжжя : Запорізький національний університет; друкарня СПД С. Г. Щербенок, 2011. 280 с. (Реком. вченою радою ЗНУ, прот. № 4 від 20.12.2011 р.).

44. Каліщук С. М. Розвиток ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ, 2012. 22 с.
45. Каліщук С. М. Усвідомлення майбутніми психологами приналежності до професійної реальності. Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. № 14. С. 311-320.
46. Калугин А. Ю., Щебетенко С. А., Мишкевич А. М., Сото К., Джон О. Психометрика русскоязычной версии Big Five Inventory–2. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2021. Т. 18. № 1. С. 7-33.
47. Карандашев В. Н. Введение в профессию психолога. Москва : Смысл, 2000. 288с.
48. Карпенко, Є. Феномен самоактуалізації в екзистенційно–гуманістичній психологічній традиції. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 14. С. 334-342.
49. Клеон О. Кради як митець. Харків: Книжковий клуб «Клуб СімейногоДозвілля», 2018. 160 с.
50. Клепікова О.В. Античні витоки сучасних наукових досліджень благополуччя людини. *HABITUS*. 2020. № 14. С. 122-127.
51. Клепікова О. В. Індивідуально-психологічні орієнтири професійного самовизначення майбутніх психологів. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2021. № 2. С. 129-133.
52. Клепікова О. В. Особистісне благополуччя як предмет теоретичного аналізу. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці*: Матеріали міжнар. науково-практ. конф., м. Одеса, 15–16 травня 2020 р. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 18-21.
53. Клепікова О. В. Особистісний потенціал як чинник досягнення психологічного благополуччя. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології* : Матеріали міжнар. науково-практ. конф.,

- м. Львів, 25–26 черв. 2021 р. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2021. С. 7-9.
54. Клепікова О. В. Особистісне самовизначення як чинник професійного становлення *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*. Матеріали міжнар. науково-практ. конф., м. Київ, 9–10 липня 2021 р. Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. С. 113-115.
55. Клепікова О. В. Самоприйняття як професійно-особистісний ресурс психолога. *Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії*. Матеріали міжнар. науково-практ. конф., м. Одеса, 15–16 жовтня 2021 р. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. С. 22-25.
56. Клепікова О. В. Характерологічні особливості толерантності до невизначеності в системі особистісного благополуччя студентів-психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*, 2021. № 3. С. 13-19.
57. Климов Е. А. Введение в психологию труда. Москва : Изд-во МГУ, 1988. 113 с.
58. Климов Е. А. Психология профессионала. Москва : Изд-во «Институт практической психологии», 1996. 456 с.
59. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Р. на Д.: Феникс, 1996. 304 с.
60. Кльоц Л. А. Теоретико-методологічні основи професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7. Вип. 39. С. 114-126.
61. Кобильнік Л. М., Варіна Г. Б. Генезис процесу самоактуалізації як чинник професійно-особистісної зрілості студентів у період професійної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім.

- М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Серія 12 : Психологічні науки, Вип. 1 (46). С. 165-171.
62. Козирев М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2013. № 1. С. 305-313.
63. Кокун О. М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 9. С. 1–5.
64. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.
65. Коломінський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 12-13.
66. Кондаков И. М., Сухарев А. В. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития. *Вопросы психологии*. 1989. № 5. С. 158-164.
67. Коттлер Дж. Лучшие психотерапевты – что они за люди? *Журнал Практической Психологии и Психоанализа*. URL: <https://psyjournal.ru/articles/luchshie-psihoterapevty-chto-oni-za-lyudi> (дата звернення: 28.10.2021).
68. Коханова О. П., Столярчук О. А. Особистісний потенціал як засіб реалізації сучасної молоді. *Актуальні проблеми психології*. 2019. С. 189-196.
69. Кошулинська З. Індивідуальна психологія за А. Адлером. *Українська спілка психотерапевтів*. URL: <https://usp.community/news/540-individualna-psykholohiia-za-a-adlerom> (дата звернення: 29.10.2021).
70. Леонов И. Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта. *Вестник Удмуртского университета*. 2014. № 4. С. 43-52.

71. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие для студ. вузов по направлению и спец. «Психология». Москва : Смысл : Academia, 2005. С. 345.
72. Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности. Гуманитарные проблемы современной психологии. 2005. № 7. С. 16-21.
73. Леонтьев Д. А., Сучков Д. Д. Постановка и достижение целей как фактор психологического благополучия - Журнал «Психологические исследования». URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n44/300-leontiev44.html> (дата звернення: 28.10.2021).
74. Литвиненко О. О. Взаємозв'язок когніцій та емоцій підлітків у контексті їх особистісного становлення. *Психологічний часопис*. 2020. № 6 (4). С. 159-168.
75. Литвиненко О. О. Фактори онтогенезу та дизонтогенезу особистісного становлення підлітків. *Вісник ЛНУ ім. Франка. Серія «Психологічні науки»*. 2021. № 9. С. 146-153.
76. Личностный потенциал: структура и диагностика: кол. монография / Под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 675.
77. Лепешинский Н. Н. Адаптация опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф. *Психологический журнал*. 2007. №3, С. 24-37.
78. Луковицкая Е. Г. (1998), ревалидизация: Осин Е. Н. (2004), МакЛейн Д. (1993) Шкала толерантности к неопределённости МакЛейна. *PsyTests*. URL: <https://psyttests.org/personal/mstati.html> (дата звернення 01.11. 2021).
79. Лябик С. І. Професійне становлення особистості. *EducationandScience*. URL: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Pedagogica/74704.doc.htm (дата звернення: 28.10.2021).
80. Магдич О. В. Особливості пізнання принципу задоволення та принципу реальності в їх взаємозв'язках. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки*. 2012. № 36 С. 138-142.
81. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ // Пер. с англ. И. Авидона, А. Батустина, П. Румянцевой. СПб. : Издательство «Речь», 2002. 539 с.

82. Максименко С. Д. Генезис существования личности. Киев: Изд-во ООО «КММ», 2006. 240 с.
83. Максименко С. Д. Генетико-психологічні витоки розвитку і саморозвитку особистості. URL : <https://refdb.ru/look/1511582-pall.html> (дата звернення : 28.10.2021).
84. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості: підручник. Київ : ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
85. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 308 с.
86. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. СПб.: Питер, 2009. 352 с.
87. Матвеев В. О. Філософські основи концепції самоактуалізації особистості А. Маслоу – засновника гуманістичної психології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2013. № 49 (1). С. 63-66.
88. Міляєва, В. Р., Лебідь Н. К., Бреус Ю. В. Теоретичний аналіз поняття «потенціал особистості» URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/1671/1/V_Miliaeva_N_Lebid_Y_Breus_PSP_20_IPSP.pdf (дата звернення: 28.10.2021).
89. Микалко М. Взлом креатива. Как увидеть то, что не видят другие. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2016. 320 с.
90. Микалко М. Рисовый штурм и еще 21 способ мыслить нестандартно. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2015. 416 с.
91. Митина Л. М. Психология профессионально-карьерного развития личности. СПб.: Нестор-История, 2019. 400 с.
92. Мурашко І. В. Розкриття поняття «особистісний потенціал» та його психологічної структури. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання*. 2010. Т. 8, № 7. С. 196-205.
93. Наследов А. Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. СПб. : Питер, 2005. 416 с.

94. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учеб. Пособие. СПб. : Речь, 2004. 392 с.
95. Олефір В. О. Особистісний потенціал як фактор психологічного благополуччя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки*. 2012. № 37. С. 223-226.
96. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 430 с.
97. Панок В. Г. Професійне становлення практичних психологів : досвід і перспективи. *Психологія і суспільство*. 2013. № 3. С. 135-141.
98. Пантилеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система: спецкурс. М. : Изд-во МГУ, 1991. 108 с.
99. Платонов-Поляков Р. С. Бытие к счастью: эвдемония в этике Аристотеля. *Российская Академия Наук Институт философии*. 2015. №15. С. 70-90.
100. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. Москва : Изд-во УРАО, 2002. 226 с.
101. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 6 (7). С. 3-6.
102. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 295с.
103. Погоріла І. О., Романенко О. В. Емоційна культура особистості студента як фактор соціалізації і професійного становлення майбутнього фахівця. *Безпека життєдіяльності*. 2006. № 2. С. 44-45.
104. Попфалуші О. А. Семінар-практикум «Шість капелюхів мислення Едварда де Боно». Урок.Освіта.ua. 2015. Режим доступу до ресурсу: <https://urok.osvita.ua/materials/psychology/45218/>(дата звернення: 28.10.2021).
105. Пророк Н. В. Професійне самовдосконалення : вплив особистості і досвіду професійних успіхів Майстра (Вчителя) на цей процес. Гуманний розум: збірник статей (присвячено пам'яті Г. О. Балла) / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; наук. ред. О. В. Завгородня, В. Л. Зливков ;

- уклад. С. О. Лукомська, О. В. Федан. Київ : Педагогічна думка, 2017. С. 237-246.
106. Психологія: підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. 2-ге вид., стереотип. Київ : Либідь, 2000. 558 с.
107. Психология: учебник для гуманитарных вузов / под общ. ред. В. Н. Дружинина. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 656 с.
108. Радчук Г. К. Особистісне та професійне самовизначення як чинник професійного становлення особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Психологічні науки*. 2012. № 5.
109. Радчук Г. К. Особливості самореалізації особистості студентів в освітньому середовищі вищої школи. *Психологія і особистість*. 2015. № 2 (8). Ч. 2. С. 85-97.
110. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа. СПб. : Восточ.-Европейс. Институт Психоанализа, 1995. 260 с.
111. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва : Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. 480 с.
112. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: ЗАО «Издательство Питер», 1999. 720 с.
113. Рубштейн Н. Полный тренинг по развитию уверенности в себе. Москва : Эксмо, 2009. 190 с.
114. Салас Д. Играем реальную жизнь в Плейбек-театре. Москва: Когнитивный Центр, 2009. 160 с.
115. Саннікова О. П. Особистісне зростання з позицій континуально-ієрархічного підходу. *Наука і освіта*. 2014. №11. С. 5-11.
116. Сапогова Е. Е. Профессиональное психологическое сознание: рефлексия вслух. *Журнал практического психолога*. 1997. № 6. С. 3-13.
117. Сергеевкова О. П. Психологічні основи формування професійної індивідуальності майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 40 с.

118. Сергеєнкова О. П. Психологія індивідуальності фахівця освітньої сфери : монографія. Кременчук : ПП Щербатих О.В. 2011. 276 с.
119. Сергеєнкова О. П., Заболотна Т. В., Каліщук С. М. Semantic Universals of the «Picture of the World» of Future Counseling Psychologists. *Психо лінгвістика*. 2021. № 29 (1). С. 167-192.
120. Сергеєнкова О. П., Канюка І. О. Професійна рефлексія студентів-психологів: програма розвитку. *The New Education Review*. 2017. № 3. 273-285 с.
121. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 384 с.
122. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А. Криза фахового навчання як підґрунтя емоційного вигорання студентів. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. № 27. С. 77-81.
123. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А. Суб'єктність як чинник становлення особистості майбутнього фахівця. *Humanitarium* : зб. наук. пр. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2018. Т. 40. № 1. С. 86-93.
124. Сердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Том 5: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. №. 17. С. 124-133.
125. Сидорова А.В. Динамика ценностных ориентаций студентов-психологов, обучающихся на бакалавриате. Психология сегодня: материалы 14-й Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов. Екатеринбург, 26 апреля 2012 г. / науч. ред. А.М. Павлова; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.- пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. 232 с.
126. Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : (психологические основы проектирования образования) : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология». Москва, 1994. 78 с.

127. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии». Санкт-Петербург, 1992. 16 с.
128. Старовойтенко Е. Б. Отношения личности: Философско-психологические и рефлексивные модели. *Мир психологии*. 2006. №4. С. 26-37.
129. Столин В. В. Самосознание личности. М.: Изд-во Москов. ун-та, 1983. 284 с.
130. Столяренко О. Б. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
131. Столярчук О. А. Атлас професіоналізації майбутнього фахівця : навч.-метод. посіб. Київ : Інтерсервіс, 2018. 64 с.
132. Столярчук О. А. Відкритість до особистісного розвитку як фактор професійного становлення майбутніх фахівців. *Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання і освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф, м. Харків, 28–29 лип. 2017 р. Харків, 2017. С. 95-99.
133. Столярчук О. А. Вплив батьківських настанов на успішність адаптації першокурсників до умов навчання у ВНЗ. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 4-5 берез. 2016 р. м. Київ, 2016. С. 123-126.
134. Столярчук. О. А. Вплив криз фахового навчання на формування професійної самооцінки майбутніх учителів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. 2010. № 2 (14). С. 90-94.
135. Столярчук О.А. Дослідження динаміки криз фахового навчання майбутніх учителів. Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ - PDF FreeDownload. <https://docplayer.net>. URL: <https://docplayer.net/169495490-Udk-stolyarchuk-o-a-kiyivskiy-universitet-imeni-borisa-grinchenka-m-kiyiv.html> (дата звернення: 29.10.2021).

136. Столярчук О. А. Кореляційний аналіз вступної, навчальної та професійно орієнтованої мотивації студентів. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. 2015. № 51. С. 221-228.
137. Столярчук О. А. Опис та психометричні характеристики психодіагностичної методики «Рівень і тип професійного становлення студентів». Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору : тематичний випуск Гуманітарного вісника ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2016. Дод. 1. № 37. Т. IV. № 72. С. 237-251.
138. Столярчук О. А. Психологічні особливості формування самооцінки майбутніх учителів в умовах криз професійного навчання : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2012. 207 с.
139. Столярчук О.А. Психологія становлення особистості фахівця в умовах різновекторності універсуму : монографія. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2018. 294 с.
140. Столярчук О. А. Специфіка переживання кризи професійної ідентифікації майбутніми вчителями. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2015. Т. 2. № 1. С. 34-38.
141. Столярчук О. А. Специфіка переживання криз професійного навчання майбутніми психологами. Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2014. Т. 11. № 13. С. 488-494.
142. Столярчук О.А., Коханова О.П. Особистісний потенціал як чинник професійного становлення студентів. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф, м. Одесі, 15-16 березня 2019 р. Одеса, 2019. № 1. С.57-61.
143. Столярчук О. А., Коханова О. П., Клепікова О. В. Особистісно-професійний потенціал як засіб досягнення психологічного благополуччя майбутніх психологів. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку*

- сучасної педагогіки та психології*: матеріали Міжнарод. Наук.-практ. конф. М. Львів, 21-22 червня 2019 р. Львів, 2019. № 1. С. 32-35.
144. Столярчук О. А., Сергєєнкова О. П., Коханова О. П. Психологічні засади успішності професійного становлення студентів-психологів. *HABITUS*. 2020. № 13(2). С. 148-152.
145. Татенко В. А. Психология в субъективном измерении. К. : Изд. центр «Просвіта», 1996. 404 с.
146. Титаренко Т. М. Особистісний потенціал як джерело життєвих домагань. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2005. № 12 (15). С. 49-60.
147. Тропотяга П. А. Психологические детерминанты профессиональной успешности будущего специалиста : дис. канд. психол. наук : 19.00.03. Иркутск, 2009. 211с.
148. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря : дис. докт. псих. наук : 053.Київ, 2016. 391 с.
149. Философская энциклопедия : в 5 т. / гл. ред. Ф. В. Константинов. Москва: Советская энциклопедия, 1970. Т. 1. 740 с.
150. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. М. : Издательство Московского психолого-социального института, 2005. 560 с.
151. Фоминова А. Н. Жизнестойкость личности. Монография. М. : МПГУ, 2012. 152 с.
152. Франкл В. Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990. 368 с.
153. Фрейд З. положения о двух принципах психической деятельности. <https://zavantag.com>. URL: <https://zavantag.com/docs/417/index-1181011-71.html> (дата звернення: 29.10.2021).
154. Фрейд З. Психология бессознательного. СПб.: Питер, 2002. 400 с.
155. Фрейджер Р., Фэйдимен Дж. Теории личности и личностный рост. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2004. 657 с.

156. Хачатурова М. Р. Жизнестойкость и ее роль в совладающем поведении личности в ситуации межличностного конфликта. Альманах современной науки и образования. 2010. № 12 (43). С. 166-170.
157. Хромов А. Б. Пятифакторный опросник личности. Учебно-методическое пособие. Курган : КГУ, 2000. 23 с.
158. Чайка Г. В. Автономія як складова психологічного благополуччя в сучасних дослідженнях. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Т. 6. № 15. С. 294-304.
159. Чаусова Т. В. Внутрішня свобода як ціннісна основа розвитку здатності до лідерства майбутніх психологів. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2020. № 4(21). С. 118-127.
160. Чуйко О. В. Психологічна служба ВНЗ як фактор екологізації освітнього середовища. *Актуальні проблеми психології*. 2008. Т.7. № 15. С. 309 – 312.
161. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования). *Психологическая диагностика*. 2011. № 3. С. 95-123.
162. Шевеленкова Т. Д., Фесенко Т. П., К. Рифф. Шкала психологического благополучия Рифф RPWB. *PsyTests*. URL: <https://psytests.org/personal/wellbeingA.html> (дата звернення 01.11. 2021).
163. Шевченко Н. Ф. Дослідження професійної спрямованості майбутніх психологів. *Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2013. С. 95-101.
164. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : монографія. К. : Міленіум, 2005. 298 с.
165. Шипилова Е. В. Формирование психологической готовности студентов психологов к профессиональной деятельности : автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология». Москва, 2007. 20 с.
166. Шматова Ю. Е. Измерение уровня счастья: литературный обзор российских и зарубежных исследований. Экономические и социальные

- перемены. 2015. № 3 (39). С. 141-162.
167. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие. Москва : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2004. 600 с.
168. Шумская Л. И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе вузовской социализации : дис. д-ра психол. наук : 19.00.05. Минск, 2005. 363 с.
169. Щебетенко С. А. та ін. Опросник Большой пятерки, BFI-2. *PsyTests*. URL: <https://psyttests.org/bigfive/bfi2ru.html> (дата звернення 01.11. 2021)
170. Юнг К. Г. Архетип и символ. М., 1991. 157 с.
171. Яблонко В. П. Психолого-педагогічні основи формування особистості : навч. посібн. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 220 с.
172. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця : поняття, зміст та особливості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. № 175. С. 22–28.
173. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / А. В. Толстых (общ. ред. и предисл.), А. Д. Андреева (пер.). М. : Прогресс, 1996. 344 с.
174. Allport G. W. *Becoming : Basis considerations for a psychology of personality*. New Haven : Yale University Press, 1955. 115 p.
175. Androshchuk I., Balakhtar V., Balakhtar K., Oleshko P. Creativity as a factor of psychological well-being of teachers of higher educational institutions. *The New Educational Review*. 2020. Vol. 60, № 2, Warszawa, Copyright by Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń. 2020. P. 191-202.
176. Assessing Employee Wellbeing in Schools Using a Multifaceted Approach: Associations with Physical Health, Life Satisfaction, and Professional Thriving / M. L. Kern et al. *Psychology*. 2014. Vol. 05, no. 06. P. 500–513. URL: <https://doi.org/10.4236/psych.2014.56060> (date of access: 26.10.2021).
177. Badhwar N. *Well-Being: Happiness in a Worthwhile Life*. NY. : Oxford University Press, 2014. 264 p.

178. Bandura A. Social cognitive theory. *Annals of child development*. Greenwich, CT : JAI Press, 1989. V. 6. P. 1-60.
179. Bandura A. Social foundations of thought and action : A social cognitive theory. Englewood Cliff, NJ : Prentice-Hall, 1986. 378 p.
180. Bannink F. Practicing positive CBT: From reducing distress to building success. NY. : John Wiley & Sons, 2012. 320 p.
181. Bühler C. The curve of life as studied in biographies. *Journal of Applied Psychology*. 1935. Vol. 19 (4). P. 405–409.
182. Bergin A.E. Psychotherapy and religious values. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1980. Vol. 48. P. 95-105.
183. Bradburn M. The Structure of Psychological Well-Being. Chicago: Aldine, 1969. 318 p.
184. Cooke P. J., Melchert T. P., Connor K. Measuring Well-Being: A Review of Instruments. *The Counseling Psychologist*. 2016. 44(5). P. 730-757. doi:10.1177/0011000016633507
185. Csikszentmihalyi M., Csikszentmihalyi I. S. (Eds.). *Optimal experience: Psychological studies off lowin consciousness*. Cambridge University Press, 1992. 432 p.
186. Csikszentmihalyi M., LeFevre J. Optimal Experience in Work and Leisure. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 5. P. 815-822.
187. Dean B., Biswas-Diene R. *Positive Psychology Coaching: Putting the Science of Happiness to Work for Your Clients* 1st Edition. John Wiley & Sons, 2007. 258 p.
188. Deci E. L. *The psychology of self-determination*. Toronto : Lexington Books, 1980. 349 p.
189. Deci E. L., Ryan R. M. A motivational approach to self: Integration in personality. Nebraska symposium on motivation. Lincoln, NE : University of Nebraska Press. 1991. Vol. 38. P. 237-288.
190. Deci E. L., Ryan R. M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. NY : Plenum, 1985. 371 p.

191. De Roma V. M., Martin, K. M., & Kessler, M. L. The relationship between tolerance for ambiguity and need for course structure. *Journal of the Institute of Psychology*. 2003. Vol. 30. P. 104-109.
192. Diener E., et al. Advances and Open Questions in the Science of Subjective Well-Being. *Collabra: Psychology*. 2018. Vol. 4 (1). 15 p.
193. Diener E. Culture and Well-Being: The Collected Works of Ed Diener. Dordrecht Netherlands: Springer, 2009. 290 p.
194. Diener E, Diener C. Most People Are Happy. *Psychological Science*. 1996. 7(3). P. 181-185.
195. Emmons R. A. Personal goals, life meaning, and virtue: well springs of a positive life. In: C. Keyes, J. Haidt (Eds.). *Flourishing: positive psychology and the life well-lived*. Washington (DC): American Psychological Association, 2003. P. 105–128.
196. Fredrickson B. L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 2001. Vol. 56 (3). P. 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
197. Gilbert P. An introduction to compassion focused therapy in cognitive behavior therapy. *Journal of Cognitive Psychotherapy*. 2010. Vol. 3. P. 97-112.
198. Glavinska O., Ovdiyenko I., Brukhovetska O., Chausova T., Didenko M. Professional Self-Realization as a Factor in the Psychological WellBeing of Specialists of Caring Professions. *Journal of Intellectual Disability Diagnosis and Treatment*. 2020. Vol. 8 (3). P. 548-559.
199. Goldstein E. *Uncovering Happiness: Overcoming Depression with Mindfulness and Self-Compassion*. Atria Books, 2015. 320 p.
200. Grant A. *Give and take: A revolutionary approach to success*. Penguin Group, 2013.
201. Grant A. In the company of givers and takers. *Harvard Business Review*. 2013. Vol. 91. P. 90-97.
202. Grant A. *Think Again: The Power of Knowing What You Don't Know*. Viking, 2021. 320 p..

203. Guilford J. P. *Creative Talents: Their Nature Uses and Development*. NY : Bearly Limited, 1986. 139 p.
204. Hayes S. C., Strosahl K. D., Wilson K. G. *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. NY : Guilford Press, 2016. 402 p.
205. Heintzelman S. J. Eudaimonia in the contemporary science of subjective well-being: Psychological well-being, self-determination, and meaning in life. *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers, 2018 14 p.
206. Hektner J., Csikszentmihalyi M. A longitudinal exploration of flow and intrinsic motivation in adolescents. *ERIC - Education Resources Information Center*. 1996. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED395261.pdf> (date of access: 29.10.2021).
207. Hofmann S. G., Sawyer A. T., Witt A. A., Oh D. The effect of mindfulness based therapy on anxiety and depression: *A meta-analytic review*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2010. Vol. 78 P. 169-183.
208. Huta V. Pursuing Pleasure or Virtue: The Differential and Overlapping Well-Being Benefits of Hedonic and Eudaimonic Motives. *Journal of Happiness Studies*. 2010. Vol. 11. P. 735-762.
209. Jachoda M. *Employment and Unemployment : a social-psychological analyses*. Cambridge : University Press, 1982. 196 p.
210. John O.P., Naumann L.P., Soto C.J. Paradigm Shift to the Integrative Big-Five Trait Taxonomy: History, Measurement, and Conceptual Issues / O.P. John, R.W. Robins, L.A. Pervin (Eds.). *Handbook of personality: Theory and research*. New York: Guilford Press, 2008. P. 114–158.
211. Johnson, M. K., Sherman, S. J. Constructing and reconstructing the past and the future in the present. In E. T. Higgins & R. M. Sorrentino (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior*. 1990. Vol. 2.482-526 p.
212. Kalishchuk S. M. The Reality of the World and the Multidimensionality of the Reality of the Individual: The Semantic Meaning of Architecture of Consciousness. *Journal of Intellectual Disability Diagnosis and Treatment*. 2020. Vol. 8 (4). P. 749-758.

213. Kasser T., Ryan R.M. A dark side of the American dream: Correlates of financial success as a central life aspiration. *Journal of Personality and Social Psychology, Bulletin*. 1993. Vol. 65(2), P. 410-422.
214. Kasser T., Ryan R.M. Be careful what you wish for: Optimal functioning and the relative attainment of intrinsic and extrinsic goals. In: P. Schmuck, K.M. Sheldon (Eds.). *Life goals and wellbeing: Towards a positive psychology of human striving*. 2001. P. 116-131.
215. Kasser T., Ryan R.M. Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1996. Vol. 22(3), P. 80-87.
216. Keng S. L., Smoski M. J., Robins C. J. Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical Psychology Review*. 2011. Vol. 31. P. 1041-1056.
217. Kern M. L., L. Waters, A. Adler, M. White. Assessing Employee Wellbeing in Schools Using a Multifaceted Approach: Associations with Physical Health, Life Satisfaction, and Professional Thriving. *Psychology*. 2014. Vol. 5 (6). P. 500–513. URL: <https://doi.org/10.4236/psych.2014.56060> (date of access: 26.10.2021).
218. Klepikova O. Personal well-being of future psychologists in the conditions of professional formation. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2021. Vol. 2 (38). P. 115-120.
219. Kurtz J. L. Seeing through new eyes: An experimental investigation of the benefits of photography. *Journal of Basic and Applied Sciences*. 2015. Vol. 11. P. 354-358.
220. Madeson M. The PERMA Model: Your Scientific Theory of Happiness. *Positive Psychology.com*. URL: <https://positivepsychology.com/perma-model> (date of access: 29.10.2021).
221. Maslow A. H. *Toward a Psychology of Being*. Princeton, N.Y. : Van Nostrand, 1968. 320 p.

222. Moore C. What is Eudaimonia? Aristotle and Eudaimonic Well-Being *PositivePsychology.com*. URL: <https://positivepsychology.com/eudaimonia/> (date of access: 29.10.2021).
223. Moore C. Subjective Well-Being: Why Is It Important and How Can We Measure It? *PositivePsychology.com*. URL: <https://positivepsychology.com/subjective-well-being/> (date of access: 29.10.2021).
224. Nakamura J., Csikszentmihalyi M. The concept of flow. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*. Oxford University Press, 2009. P. 89-105.
225. Neff K. D. Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and Personality Psychology Compass*. 2011. Vol. 5 (1). P. 1–12.
226. Oyserman D., Bybee D., Terry K. Possible selves and academic outcomes: How and when possible selves impel action. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006. Vol. 91(1). P. 188–204.
227. Öst L. G. Efficacy of the third wave of behavioral therapies: A systematic review and meta-analysis. *Behaviour Research and Therapy*. 2008. Vol. 46. P. 296-32.
228. Positive psychology exercises 2019. *PositivePsychology.com*. URL: <https://positivepsychology.com/> (date of access: 29.10.2021).
229. Rusk R. D. A psycho-social system approach to well-being: Empirically deriving the Five Domains of Positive Functioning. *The Journal of Positive Psychology*. 2015. Vol. 10(2). P. 141-152.
230. Ruvolo A. P., Markus H. R. Possible selves and performance: The power of self-relevant imagery. *Social Cognition*. 1992. Vol. 10 (1). P. 95-124.
231. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55 (1). P. 68-78.
232. Ryan R. M., Sheldon K. M., Kasser T., Deci E. L. All goals are not created equal: An organismic perspective on the nature of goals and their regulation. In:

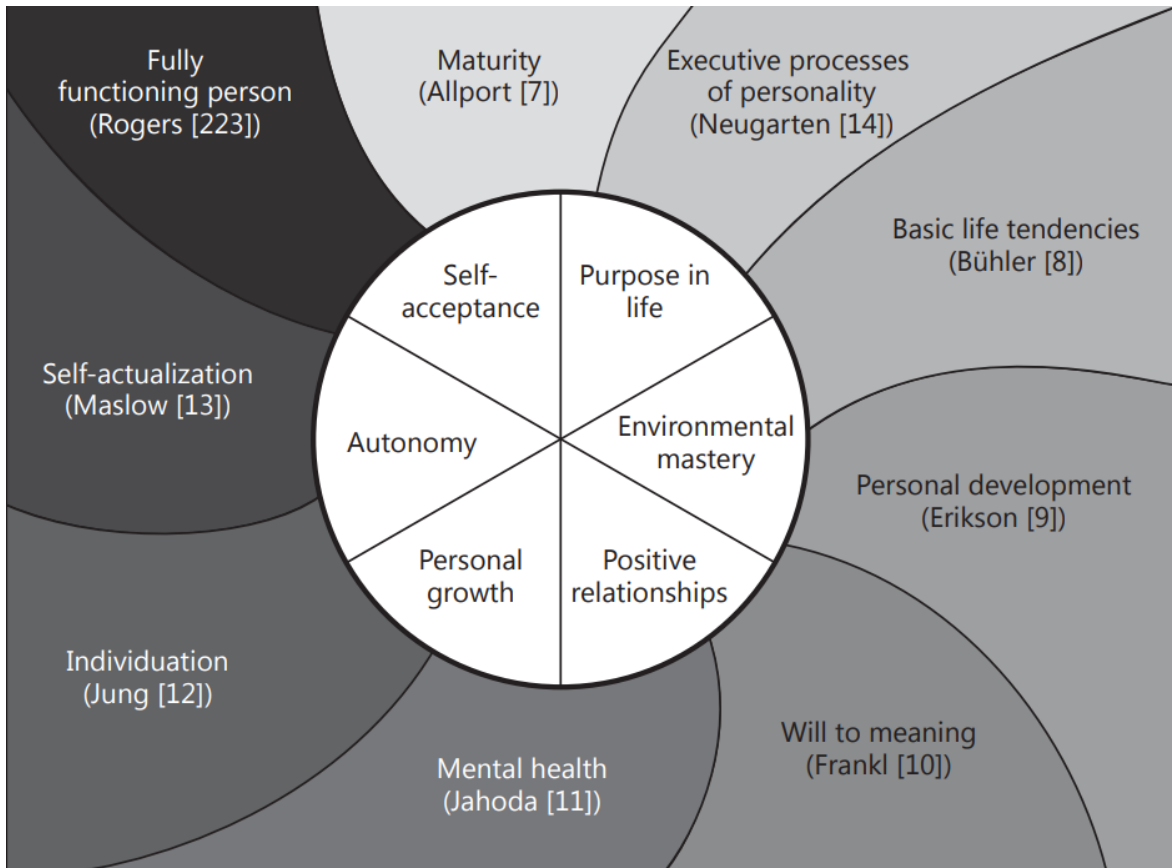
- P. M. Gollwitzer, J.A. Bargh (Eds.), *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior*. NY: Guilford, 1996. P. 7-26.
233. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57. P. 1069-1081.
234. Ryff C. Know thyself and become what you are: eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*. 2006. Vol. 9. P. 13-39.
235. Ryff C. Psychological Well-Being Revisited: Advances in Science and Practice. *PsychotherPsychosom*. 2014. Vol. 83. P. 10-28.
236. Segal Z. V., Williams J. M. G., Teasdale J. D. *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to relapse prevention*. NY : Guilford Press, 2001. 351 p.
237. Seligman M. E. P. *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. NY : Free Press, 2002. 336 p.
238. Seligman M. E. P., Reivich K., Jaycox L., Gillham J. *The optimistic child*. Houghton, Boston, Mass. : Houghton Mifflin, 1995. 336 p.
239. Seligman M. E. P., Steen T. A., Park N., Peterson C. Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*. 2005. Vol. 60 (5). P. 410–421.
240. Speer M. E., Bhanji J. P., Delgado M. R. Savoring the past: Positive memories evoke value representations in the striatum. *Neuron*. 2014. Vol. 84. P. 847-856.
241. Strupp H. H. Psychotherapy: Research, practice, and public policy: How to avoid dead ends. *American Psychologist*. 1986. Vol. 41 (2). P. 120-130.
242. Taylor S. E., Pham L. B., Rivkin I. D., Armor D. A. Harnessing the imagination: Mental simulation, self-regulation, and coping. *American Psychologist*. 1998. Vol. 53 (4). P. 429–439.
243. Siedlecki K. L., Salthouse T. A., Oishi S. Jeswani S, The Relationship Between Social Support and Subjective Well-Being Across Age. *Social Social Indicators Research*. 2014. Vol. 117. P. 561-576.

244. Quinn K. Cognitive Effects of Social Media Use: A Case of Older Adults. *Social Media + Society*. 2018. URL: <https://doi.org/10.1177/2056305118787203> (date of access: 26.10.2021).
245. Tov W., Diener E. Subjective Wellbeing. *The Encyclopedia of Cross-Cultural Psychology*. 2013. URL: https://www.researchgate.net/publication/316090465_Subjective_Wellbeing (date of access: 29.10.2021).
246. Tugade M. M., Fredrickson B. L. Resilient Individuals Use Positive Emotions to Bounce Back from Negative Emotional Experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2004. Vol. 86 (2). P. 320-333.
247. Waterman A. S. Two Conceptions of Happiness: Contrasts of Personal Expressiveness (Eudaimonia) and Hedonic Enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1993. Vol. 4. P. 678-691.
248. Whitworth L., Kimsey-House H., Sandahl P. Co-Active Coaching: New Skills for Coaching People Toward Success in Work and, Life 2nd Edition. UNKNO; 2nd edition, 2007. 336 p.
249. Wiese B.S. Successful pursuit of personal goals and subjective well-being. In: B. R. Little, K. Salmela-Aro, S. D. Phillips (Eds.), *Personal project pursuit: Goals, action, and human flourishing*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2007. P. 301-328.

ДОДАТКИ

Додаток А

Оригінальна модель психологічного благополуччя К. Ріфф



Анкета «Особистісні мотиви професійного самовизначення»

Інструкція. Прочитайте уважно кожне питання та інструкцію до нього. Дайте, будь ласка, точну та щирі відповідь.

1. За шкалою від «0» до «10» оцініть, будь ласка, дієвість для Вас кожного з перелічених мотивів вибору професії психолога, де «0» – відсутність мотиву, «10» – максимальна наявність мотиву. Бальні оцінки можуть повторюватися.

А. Покликання.

Б. Відповідність обраної професії здібностям.

В. Бажання вдосконалити знання з психології.

Г. Настанови близьких (батьків, друзів, вчителів).

Д. Інтерес до роботи з людьми.

Е. Престижність обраної професії.

Є. Бажання допомагати людям.

Ж. Прагнення вирішити власні психологічні проблеми.

З. Перспективи побудови успішної кар'єри.

І. Бажання мати гарний заробіток.

К. Прагнення мати диплом про вищу освіту.

2. Теперішній результат вашого професійного самовизначення можна позначити як: (оберіть один із запропонованих варіантів. Якщо обираєте свій варіант, обґрунтуйте його, будь ласка).

А. Успішний.

Б. Суперечливий.

В. Відстрочений.

Г. Невизначений.

Д. Помилковий.

Е. Нав'язаний.

Є. Свій варіант.

3. Яка з перелічених функцій психолога, на ваш погляд, є найважливішою сьогодні? (Оберіть один із запропонованих варіантів. Якщо обираєте свій варіант, обґрунтуйте його, будь ласка).

А. Надання кваліфікованої психологічної допомоги з приводу стресогенності життя, переживання криз, тощо.

Б. Підвищення рівня свідомості людей, підтримка та реалізація їх бажання розібратись у собі та причинах власних проблем.

В. Підвищення особистісної ефективності та успішності клієнтів.

Г. Подолання дефіциту повноцінного якісного спілкування з близькими та друзями, який виникає через сучасний темп життя.

Д. Свій варіант.

4. Якої характеристики, на вашу думку, першочергово потребує професія психолога? (Оберіть один із запропонованих варіантів. Якщо обираєте свій варіант, обґрунтуйте його, будь ласка).

А. Харизми та сили характеру.

Б. Компетентності.

В. Емпатії.

Г. Стресостійкості.

Е. Свій варіант.

5. Які реакції сьогодні викликає у Вас думка про вашу майбутню роботу психологом? (Оберіть один із запропонованих варіантів. Якщо обираєте свій варіант, обґрунтуйте його, будь ласка).

А. Бажання скоріше почати самостійну діяльність та готовність діяти.

Б. Бажання якомога довше заручатись підтримкою викладачів університету, навіть після закінчення університету.

В. Усвідомлення необхідності отримувати паралельні практичні навички чи спеціалізації з психології (психотерапія, коучінг, тощо).

Г. Усвідомлення небажання працювати за обраною спеціальністю та отриманим фахом.

Д. Свій варіант.

6. За шкалою від «0» до «10» оцініть, будь ласка, значущість для Вас професійних цінностей. де «0» - зовсім не має для мене значення, «10» - для мене це головне. Бальні оцінки можуть повторюватись.

- А. Професійна самореалізація.
- Б. Професійний саморозвиток.
- В. Служіння суспільству.
- Г. Допомога людям.
- Д. Кар'єрне зростання.
- Е. Фінансове забезпечення.
- Є. Статус у суспільстві.
- Ж. Почуття задоволення від роботи.
- З. Збагачення власної індивідуальності.

	Знач. (двухстороння)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423
осмисл_життя	Корреляція Пирсона	,826**	,529**	,476**	,685**	,758**	,896**	,666**	-,476**	1	,603**	,711**	
	Знач. (двухстороння)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	
	N	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423
люд_відкр_сист	Корреляція Пирсона	,687**	,593**	,347**	,563**	,755**	,459**	,449**	-,448**	,603**	1	,459**	
	Знач. (двухстороння)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	
	N	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423
Рівніпрофесійног остановлення (ПС)	Корреляція Пирсона	,596**	,366**	,231**	,531**	,506**	,631**	,512**	-,378**	,711**	,459**	1	
	Знач. (двухстороння)	,000	,000	,009	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
	N	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423	423

** . Корреляція значима на рівне 0,01 (двухстороння).

Кореляція між особистісним благополуччям та рівнем професійного становлення студентів-психологів

		Загальний рівень благополуччя	Загальний р-нь професійного становлення
Загальний рівень Благополуччя ()	Корреляція Пирсона	1	,596**
	Знач. (двухстороння)		,000
	N	423	423
Рівні професійного становлення (ПС)	Корреляція Пирсона	,596**	1
	Знач. (двухстороння)	,000	
	N	423	423

** . Корреляція значима на урвне 0,01 (двухстороння).

Дані дисперсійного аналізу (ANOVA) особистісного благополуччя і професійного становлення

Фактор: Загальний рівень особистісного благополуччя ANOVA

Рівніпрофесійногостановлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	17543,759	278	216,590	2,133	,003
Внутри групп	4568,667	144	101,526		
Всего	22112,425	422			

Фактор: Позитивні відносини ANOVA

Рівніпрофесійногостановлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	9064,531	112	266,604	1,880	,009
Внутри групп	13047,894	310	141,825		
Всего	22112,425	422			

Фактор: Автономія ANOVA

Рівніпрофесійногостановлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	7541,761	121	203,831	1,245	,201

Внутри групп	14570,664	301	163,715	
Всего	22112,425	422		

Фактор: Управління середовищем **ANOVA**

Рівні професійного становлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	11226,225	112	330,183	2,790	,000
Внутри групп	10886,200	310	118,328		
Всего	22112,425	422			

Фактор: Особисте зростання **ANOVA**

Рівні професійного становлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	10946,662	112	342,083	2,880	,000
Внутри групп	11165,763	310	118,785		
Всего	22112,425	422			

Фактор: Життєва ціль **ANOVA**

Рівні професійного становлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	13808,237	115	383,562	4,157	,000
Внутри групп	8304,188	307	92,269		
Всего	22112,425	422			

Фактор: Самоприйняття **ANOVA**

Рівні професійного становлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	10067,359	149	239,699	1,672	,023

Внутри групп	12045,067	273	143,394		
Всего	22112,425	422			

Фактор: Баланс афекту **ANOVA**

Рівніпрофесійногостановлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	10138,059	200	177,861	1,025	,458
Внутри групп	11974,367	222	173,542		
Всего	22112,425	422			

Фактор: Осмисленість життя **ANOVA**

Рівніпрофесійногостановлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	14475,309	158	301,569	3,080	,000
Внутри групп	7637,117	264	97,912		
Всего	22112,425	422			

Фактор: Людини відкрита с-ма **ANOVA**

Рівніпрофесійногостановлення (ПС)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
Между группами	10452,636	118	290,351	2,241	,001
Внутри групп	11659,789	304	129,553		
Всего	22112,425	422			

Опис вправ програми оптимізації особистісного благополуччя

Додаток Д.1

Релаксаційна програма

Мета: програма направлена на розвиток здатності до розслаблення.

Виконання: релаксаційна програма виконується за наступними кроками
1) дихання; 2) зняття м'язової напруги; 3) аутогенне тренування.

Пояснення: стрес викликає напругу в тілі, тому розслаблення м'язів тіла призводить до емоційного розслаблення. Перед аутогенним чи м'язовим розслабленням доцільно виконати дихальну вправу. Це допомагає переключити увагу та сконцентруватись на внутрішніх відчуттях. Для виконання релаксаційної програми ми пропонуємо наступні вправи:

Вправа «Дихання на рахунок 7-11»

Дихання «на рахунок» допомагає зняти напругу, навіть у стані сильного стресу (Мітіна 2019, с. 338).

Час виконання: 5 хв.

Інструкція: сконцентруйтеся на процесі дихання. Дихайте так, щоб весь цикл займав близько 20 секунд або більше. Це може бути складно, тому не потрібно переживати та напружуватись. Вдих рахуйте на 7, видих на 11. Для того, щоб уповільнити дихання таким чином, необхідна повна концентрація уваги. Цей процес може бути захоплюючим. Спостерігайте, як під час глибокого вдиху розслабляються міжреберні м'язи, а під час глибокого видиху розслабляється живіт. Якщо при такому способі дихання ви відчуваєте запаморочення, скоротіть цикл.

Вправа «Аутогенне розслаблення»

Розслаблення виконується за прогресивною системою нервово-м'язової релаксації Е. Джекобсона (Мітіна, 2019, с. 332)

Час виконання: 15 хв.

Інструкція: Заміть зручне положення тіла. Закрийте очі. Напружуйте м'язи правої стопи та щиколотки. Зігніть та напружуйте пальці на правій стопі декілька разів. Відчуйте напруження та розслаблення. Зафіксуйте різницю у відчуттях. Аналогічні дії повторіть для лівої стопи. Далі напружуйте і розслабляйте литковий м'яз на правій нозі, запам'ятайте різницю між напругою та розслабленням; потім на лівій нозі. Після литок переходьте до стегон. Відчуйте, як напруження та розслаблення позначається на колінних суглобах. Після стегон переходьте до сідниць та м'язів заднього проходу. Ще раз зафіксуйте різницю між напруженням та розслабленням. Після нижньої частини тіла переходьте до м'язів пальців на руках, рук, живота, обличчя, шиї.

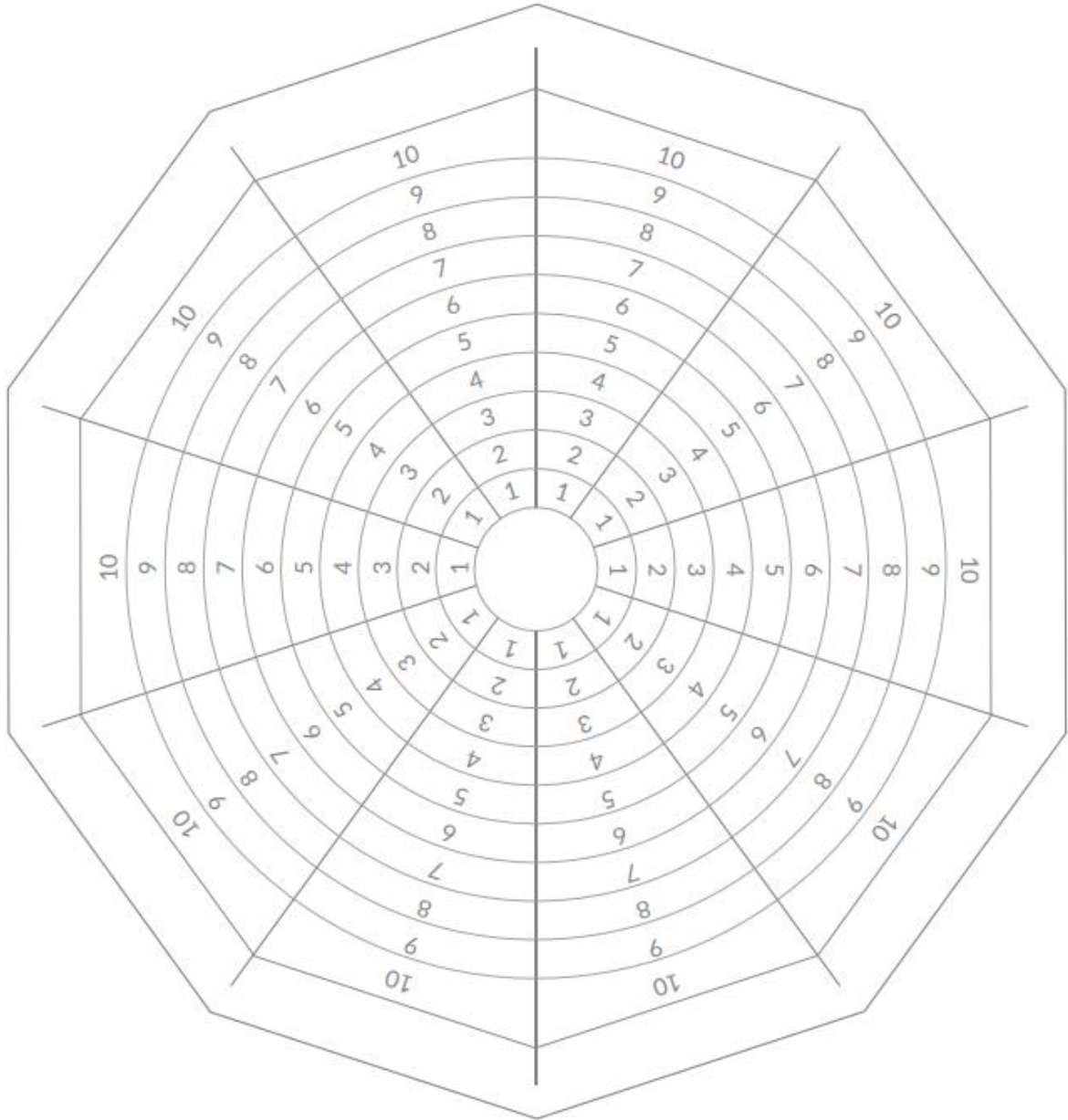
Не треба бути надто старанним. Деякі м'язи настільки звикли перебувати в напрузі, що їх важко розслабити. Регулярно робіть цю вправу та намагайтесь про себе називати назву тієї частини тіла, з якою проводиться розслаблення. Поступово у вас сформується здатність аутогенного розслаблення.

Вправа «Чарівні слова»

Вправа аутогенного тренування дозволяє перервати безкінечну низку напружених думок за допомогою заспокійливих думок та фраз (Мітіна 2019, с. 338).

Час виконання 3-7 хв.

Інструкція: оберіть прості слова типу «мир», «спокій», «відпочинок», «глибоке розслаблення» тощо. Промовляйте обране слово (слова) про себе 60 сек. Дайте чарівному слову заволодіти думками повністю. Для аутогенного заспокоєння можна також скористатися фразами. Промовляйте про себе наступні твердження: «тепер я почуваю себе краще»; «я можу повністю розслабитись»; «я довіряю собі»; «я зроблю все можливе, щоб впоратись із напругою»; «я відчуваю себе безпеці» тощо. Можна придумати свої. Поступово ваш мозок навчиться поєднувати (асоціювати) ці слова із релаксацією та спокоєм.

Бланк відповідей для вправи «Колесо життя»

Вправа «Візуалізація цілі»

Мета: вправа сприяє більш цілісній поведінці шляхом підсилення внутрішньої мобілізації клієнта та активізацію стратегій на «вирішення задач»; підвищенню мотивації та емоційної залученості.

Час: 30-40 хв.

Хід виконання: ведучий вголос з інтервалами читає інструкцію. Вправа завершується обговоренням.

Інструкція.

Крок 1. Розслаблення. Виконайте будь-яку доступну вправу релаксацію. Від якості розслаблення залежить успіх ментальної генерації.

Крок 2. Уявлення. Подумайте, якої цілі ви прагнете досягнути у наступному році. Це може бути ціль, пов'язана із стосунками, відносинами, особистими досягненнями, навчанням тощо (30 сек).

Уявіть, що ви починаєте шлях до цілі прямо зараз. Уявіть, що пройшов один тиждень, другий, третій, четвертий. Пройшов місяць. Дайте відповіді на питання: які рішення ви прийняли, що зробили, що наближає вас до успіху? (30 сек).

Продовжуйте далі рухатись у часі. Тепер пройшло вже шість місяців з того моменту, як розпочато шлях до вашої цілі. Ви вже близько до успіху. На що схожі ваші відчуття тепер? Як це, бути близько до досягнення бажаного? Дозвольте собі спостерігати будь-яку емоцію безоціночно (30 сек).

Подумки продовжуйте рух до цілі. Тепер пройшов рік. Ви досягли цілі! Що ви робите? Хто поряд з вами? Що говорять до вас люди, і що ви їм відповідаєте? (15 сек).

Уявіть, як ви себе відчуваєте, якщо ціль досягнута? З якими емоціями пов'язане ваше досягнення? Можливо гордість, радість, наповненість чи задоволення? (30 сек).

Тепер, погляньте на ваш шлях до цілі. Як вам вдалося досягнути її? Якими були маленькі кроки, що наближали вас до цілі день за днем? Якщо це робота, то

що ви робили на роботі? Якщо відносини, то що ви робили для цих відносин? (15 сек).

А якою була внутрішня ваша праця, щоб досягнути ціль? Як ви справлялись із емоційними перепонами, які виникали на шляху? Подумайте зараз, що саме допомогло вам справитись із вашими особистими викликами на шляху до цілі? Які копінг стратегії були використані вами? (30 сек). /

Вправа закінчується, зробіть глибокий вдих та видих, повільно розплющіть очі.

Крок 3. Рефлексія. Дайте відповідь на наступні питання:

- Як вам було під час виконання візуалізації?
- Чого ви навчились під час виконання візуалізації?
- Чи відбулись якісь інсайти, що допоможуть вам досягти цілі?

Додаток Д.4

Вправа «Самоприйняття – мотивація»

Мета: вправа допомагає усвідомити яким чином можна конверсувати самокритику у мотивацію; при цьому учасникам пропонується поглянути на самомотивацію, як на процес підтримки та співчуття до себе

Час: 30 хв.

Хід виконання: практикуючий психолог вголос з інтервалами читає інструкцію. Вправа завершується обговоренням, якщо учасники бажають висловитись.

Інструкція

Пригадайте момент, коли ви критикували себе з метою мотивувати до певної дії. Дайте відповідь на наступні питання.

1. Які свої риси характеру чи конкретні особливості ви критикували, аби досягти позитивних змін? Запишіть їх.
2. Як ви себе відчуваєте, коли критикуєте себе з метою мотивації? Запишіть свої почуття.

3. Представите, що ви дуже любляча та, водночас, м'яка і ніжна мати/батько/наставник. Які методи самомотивації ви застосували б до себе в такому разі. Запишіть їх.
4. Як саме ці методи вирівнюють негативний меседж самокритики, і водночас лагідно та ефективно мотивують?

Відтепер, помічайте моменти самокритики, і замінюйте її на міркування щодо страждання, якого завдаєте собі; натомість, спробуйте підтримати себе. Любов та підтримка набагато потужніший мотиватор, ніж негатив і страх.

Додаток Д.5

Вправа «Safe»

Мета: практика співчуття до себе, щоб заспокоїти тривогу. У важкі хвилини вправа дозволяє змінити звиклі стосунки людини із собою, позбутися внутрішньої боротьби, що виснажує ресурси людини.

Час виконання: 20-30 хв.

Хід виконання.

Крок 1. Занурення у емоцію. Глибоко вдихніть та відчуйте емоцію, яка вами керує зараз. Подумайте, що викликало емоцію і який наслідок її. Відчуйте себе між цими явищами. Тепер, назвіть емоцію. Що ви відчуваєте?

Крок 2. Прийняття. Вдихайте і видихайте глибоко, визнаючи, що відчуття є. Запитайте себе: «Чи можу я дозволити собі відчувати те, що відчуваю?».

Крок 3. Добра увага. Спробуйте поглибити власне усвідомлення та дослідити свої відчуття. Спостерігайте за своїми емоціями із добротою та співчуттям. Де саме в тілі ви відчуваєте емоцію? Покладіть руку на це місце. Який розмір, форму, колір вона має?

Крок 4. Комунікація з емоцією. Запитайте, що саме говорить вам емоція (чи говорить про те, що ви нелюбимий/ма, поганий/погана)? Якою б не була відповідь, залиште її з собою. Дайте їй бути. Промовляйте водночас до себе: «я в безпеці, любима/мий, позбавлена страждання, страху тощо». Якщо при цьому відчувається опір, усвідомлюйте його та спостерігайте із співчуттям.

Крок 5. Взаємодія із універсумом. Подумайте про те, що всі роблять помилки та страждають. Усвідомлений вами досвід може полегшити комусь ці страждання. Подумки промовляйте до Універсуму: «ми всі відчуваємось любими, в безпеці тощо».

Додаток Д.6

Вправа «Потік»

Метою вправи є свідоме дослідження стану потоку.

Час виконання: 45 хв.

Хід виконання.

Крок 1. Обговорення важливих характеристик потоку, а саме:

- Інтенсивне зосередження на теперішньому моменті та відчуття «злиття» з реальністю, поєднання дії та свідомості, що робить інші проблеми незначними.
- Емоційна легкість.
- Негайний зворотний зв'язок щодо успіху, коли учасник здійснює діяльність та переконаний у потенційному успіху.
- Чітко визначені наміри та цілі.
- Відсутність тривожних переживань щодо судження інших.
- Почуття особистого контролю чи свободи волі у діяльності.
- Почуття зміни у часі (наприклад, час ніби сповільнюється або швидко минає).

Крок 2. Запропонуйте клієнту подумати про той час, коли він/вона почувався позитивно і впевнено щодо своїх здібностей і не хвилювався про невдачі; натомість повністю зосереджувався на діяльності.

Крок 3. Дайте деякий час, щоб згадати, навіть записати подію. Попросіть записати думки, почуття та враження від переживання досвіду, та обговоріть досвід клієнта, орієнтуючись на наступні питання:

- Що відбувалося? Коли ви мали такий досвід? За яких обставин, в якому місці відбувались події?
- Хто був поруч із вами?
- Опишіть детальний хід подій!
- Що чи як ви відчували?
- Що ви відчували, коли переживання закінчилось?

Крок 4. Обговорення. Попросіть клієнта дати зворотній зв'язок щодо досвіду переживання, орієнтуючись на наступні запитання:

- Як вам сподобалось виконувати вправу та згадувати досвід потоку?
- Чи можете ви пригадати досвід іншої діяльності, коли відчуття були схожі? Що це за діяльність?
- Чи має згадуваний досвід характерні ознаки? Можливо, творчість або перебування наодинці із собою?
- Чи можливо виконувати діяльність, під час якої сталося переживання досвіду потоку, знову? Яким повинен бути перший крок, щоб зробити цю діяльність частішою

Додаток Д.7

Вправа з фотознімками

Мета: вправасприяєкращо му усвідомленню позитивних сторони повсякденного життя через гру.

Час виконання: 60-90 хв.

Хід виконання.

Крок 1. Запропонуйте клієнту сфотографувати повсякденне життя, зосередившись переважно на тому, що сприяє позитивним почуттям: починаючи від простих задоволень життям, таких, як чашка кави чи гарне небо тощо. Акцентуйте увагу клієнта на необхідності зробити фотографії красивими, творчими та значущими для нього.

Крок 2. Заздалегідь визначте зручну кількість фотографій, які потрібно робити щодня. Ця діяльність повинна викликати бажання помічати красу повсякденного життя, тож надмірні навантаження будуть заважати.

Крок 3. Попросіть клієнта принести найбільш вдалі фотографії на наступне заняття та розказати, що кожна означає для нього/неї. Орієнтуйтеся на наступні запитання:

Які емоції були за період виконання завдання?

Як проходив пошук фото об'єктів (наприклад, важко, легко, зручно/незручно)?

Що ви відчували під час конкретної фотозйомки?

Що ви відчуваєте, дивлячись на фотографії зараз?

Чи можна виявити на своїх фотографіях загальну тему, яка виглядає позитивносприятим вашому особистісному благополуччю?

Додаток Д.8

Бланк відповідей до вправи «Журнал приємних винятків»

1	Що сьогодні покращилося, навіть якщо зовсім трохи?
2	Пригадайте щось позитивне із сьогоднішнього дня
3	Що я зробив сьогодні, щоб покращити ситуацію?
4	Що я думав про себе, чи вирив я у себе, щоб підтримати себе? Якщо так, чи відбулись якісь зміни?

5	Чи були моменти, коли я не відчув/відчула проблеми чи вона стала не такою значною, як раніше?
6	Що я можу зробити, щоб продовжити позитивні зміни? Як вигадало б моє життя у тоді?
7	З чим я сьогодні можу себе привітати?

Додаток Д.9

Бланк відповідей до вправи «Налаштування соціальних відносин»

<p style="text-align: right;">«Віддаючі»</p> <ul style="list-style-type: none"> - Допмагають кожному, хто цього потребує, робить незначні послуги. - Переконані, що найкращий спосіб почуватися щасливим, це дарувати щастя; найкращий спосіб досягнути цілі, це допомогти іншим досягнути їх цілі і т.п. -Можуть бути надмірно щедрими, витрачаючи на інших те, що мають залишити собі. Їм важко важко відмовляти у допомозі. -Самі рідко звертаються по допомогу. Не вміють сказати, що їм потрібна підтримка, тому нерідко почувуються втомленими. Їм частіше загрожує емоційне вигорання. 	
<p style="text-align: right;">«Забираючі»</p> <ul style="list-style-type: none"> -Зосереджені на собі і ставлять свої інтереси на перше місце. -Оцініть, те що інші люди можуть запропонувати, і беруть більше, ніж віддають, щоб мати користь. -Вважають багатство, владу та успіх про важливими особистісними досягнення. 	

<p>-Егоїстичні, але виглядають чарівними та харизматичними. Вони знають способи для досягнення успіху в соціумі.</p> <p>-Почуваються комфортно, якщо відмовляють, коли вони не мають бажання чогось робити.</p> <p>-Добре почуваються при конкуренції, прагнуть бути кращими або успішнішими у порівнянні з іншими.</p> <p>-Звинувачувати інших у своїх помилках.</p> <p>-Свою допомогу, пропонуватимуть тоді, коли особисті переваги (наприклад, підвищення, репутація) переважає особисті витрати.</p> <p>-Мають здатність виснажувати інших та створювати вороже середовище.</p>	
<p style="text-align: right;">«Балансуючі»</p> <p>-Намагаються віддавати і брати в рівних пропорціях: якщо допомагають, очікують на аналогічне ставлення.</p> <p>-Вважають допомогу частиною соціальної норми. -Цінують справедливість.</p> <p>-Можуть віддзеркалювати стиль того, з ким взаємодіють. Якщо отримують послугу, прагнуть віддячити.</p>	

Додаток Д.10

Бланк відповідей для вправи «Особистісні кордони»

Дайте письмову відповідь на запитання:

<p>1. Людина, з якою я хочу встановити здорові особистісні кордони – це</p>
<p>2. Зараз мої особистісні кордони з цією людиною (вибирати для кожного наступного пункту: розмиті, здорові або жорсткі):</p> <p>а) фізичні межі _____</p> <p>б) емоційні границі _____</p> <p>в) інтелектуальні межі _____</p> <p>г) сексуальні межі _____</p> <p>г) матеріальні межі _____</p>

3. Подумайте, як виглядатимуть відносини і як ви себе будете почували, якщо ви встановите з цією людиною здорові кордони. Дайте відповідь також на питання: «Які дії я можу зробити, щоб покращити свої особистісні кордони?»

4. Напишіть, як на вашу думку ця людина відреагує на такі ваші дії?

5. Напишіть, як на вашу думку може змінитися ваше життя, якщо ви проведете зміни?

Додаток Д.11

Вправа «Дякую тобі»

ДЯКУЮ _____

який (-а) навчив (-ла) мене _____

ДЯКУЮ _____

який (-а) навчив (-ла) мене _____

ДЯКУЮ _____ який (-а) навчив (-ла) мене _____ _____
ДЯКУЮ _____ який (-а) навчив (-ла) мене _____ _____
ДЯКУЮ _____ який (-а) навчив (-ла) мене _____ _____

Додаток Д.12

Вправа «Надихає чи дратує?»

Що мене надихає?	Що мене дратує?
(роби частіше)	(не роби зовсім)

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
BORYS GRINCHENKO KYIV UNIVERSITY

Інститут людини

Булвар Ігоря Шамо, 18/2.м. Київ, 02154,
Україна, тел. +38 (044) 294-00-25
e-mail: il@kubg.edu.ua, www.il.kubg.edu.ua

21.04.2021 № 119
№ _____ від _____



Institute of Human Sciences

18/2.Ihor Shamo Blvd, Kyiv, 02154,
Ukraine, tel.: +38 (044) 294-00-25
e-mail: il@kubg.edu.ua, www.il.kubg.edu.ua

Д О В І Д К А

про проведення дисертаційного дослідження аспірантки
кафедри психології особистості та соціальних практик Інституту людини
Київського Університету імені Бориса Грінченка
Клепікової Ольги Валеріївни
за темою: «Особистісне благополуччя як чинник професійного становлення
майбутніх психологів»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 053 - психологія.

Впродовж 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020 навчальних років на базі
Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка
Клепіковою Ольгою Валеріївною здійснювалось емпіричне дослідження
впливу особистісного благополуччя майбутніх психологів на їх професійне
становлення. Відповідно до мети та завдань дослідження Клепіковою О.В.
було проведено констатувальний експеримент за участю 112 студентів 1-4
курсів спеціальності «Психологія».

Директор Інституту людини,
кандидат педагогічних наук, доцент



Наталія Клішєвич
Наталія КЛІШЕВИЧ



Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
e-mail: office@pnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125266

16.06.2021 № 01-23/252

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Клепікової Ольги Валеріївни
за темою: «Особистісне благополуччя як чинник професійного
становлення майбутніх психологів» на здобуття наукового ступеня
доктора філософії (PhD)
зі спеціальності 053 Психологія**

З метою апробації результатів дисертаційного дослідження Клепікової Ольги Валеріївни – аспірантки кафедри психології особистості та соціальних практик Інституту людини Київського Університету імені Бориса Грінченка впродовж 2017-2020 навчальних років на базі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника здійснювалось емпіричне дослідження щодо впливу стану особистісного благополуччя майбутніх психологів на їх професійне становлення. Відповідно до мети та завдань дослідження Клепіковою О. В. було проведено констатувальний експеримент за участю 311 студентів спеціальності «Психологія» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Ректор



Ігор ЦЕПЕНДА



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИвул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585Від 20.10.2021 № 01/10-738

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Клепікової Ольги Валеріївни за темою: «Особистісне благополуччя як чинник професійного становлення майбутніх психологів», поданого до захисту на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 053 Психологія

Даною довідкою засвідчується факт впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Клепікової Ольги Валеріївни, аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка. Розроблені О.В. Клепікової зміст, принципи, методи, форми психосоціальної корекційної роботи знайшли відображення у процесі професійної підготовки студентів спеціальності «053 Психологія» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. О.В. Клепікова надала для обговорення членами науково-методичного семінару кафедри психології ХНПУ імені Г.С. Сковороди (протокол № 4 від 19.11.2020 р.) методологічне підґрунтя та зміст психологічної програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їх професійного навчання.

Основні положення дисертаційного дослідження використовувались протягом 2020-2021 років викладачами кафедри психології ХНПУ імені Г.С. Сковороди при проведенні лекційних та практичних занять з курсів «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психологічне консультування», спецкурсів «Прикладні психотехнології» і «Психокорекція та психотерапія». Результати впровадження підтверджують, що положення дисертаційного дослідження О.В. Клепікової мають практичну та теоретичну значущість; їх використання в навчально-виховному процесі сприяє покращенню якості підготовки студентів-психологів до професійної діяльності.

Декан факультету психології і соціології
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди,
доктор філософських наук, професор



Ірина Денисенко



**ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
ЦЕНТРАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

вул. Січових Стрільців, 52-а, м. Київ, 04053; тел. (044)484-39-65, ф.481-38-12,
e-mail: cippo.umo@gmail.com

08.11.21 р. № 19-04/12

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Клепікової Ольги Валеріївни
за темою: «Особистісне благополуччя як чинник
професійного становлення майбутніх психологів»
зі спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія,
у освітній процес ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

Результати дисертаційного дослідження О. В. Клепікової «Особистісне благополуччя як чинник професійного становлення майбутніх психологів» впроваджувалася в освітній процес Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» протягом 2021 р.

Для упровадження було використано зміст психологічної програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного навчання та методичні рекомендації щодо її використання в освітній практиці. Цільовою групою впровадження стали науково-педагогічні працівники – слухачі тематичних курсів «Розвиток психолого-педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників ЗВО».

Аналіз результатів упровадження напрацювань О. В. Клепікової свідчить про позитивну динаміку психолого-педагогічної компетентності цільової групи науково-педагогічних працівників з питань забезпечення особистісного благополуччя учасників освітнього процесу. За результатами апробації зроблено висновок, що результати дисертаційного дослідження О. В. Клепікової доцільно впроваджувати в практику освітнього процесу закладів вищої освіти, які готують майбутніх психологів.

Директор ЦПО



Т. М. Сорочан

ВИКОНАВЧИЙ ОРГАН КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КИЇВСЬКА МІСЬКА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ)

**КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

Вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ,
Україна, 04053, тел./факс: +380 44 272-19-02
kubg.edu.ua, e-mail: kubg@kubg.edu.ua
ЄДРПОУ 02136554



EXECUTIVE BODY OF KYIV CITY COUNCIL
(KYIV CITY STATE ADMINISTRATION)

**BORYS GRINCHENKO
KYIV UNIVERSITY**

18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv,
Ukraine, 04053, tel./fax: +380 44 272-19-02
kubg.edu.ua, e-mail: kubg@kubg.edu.ua

14.09.2021р. № 35-К

На № _____ від _____

АКТ

**про впровадження результатів дисертації
Клепікової Ольги Валеріївни
на тему «Особистісне благополуччя як чинник професійного
становлення майбутніх психологів»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії
з галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки
за спеціальністю 053 Психологія**

Упродовж 2017–2021 років на кафедрі психології особистості та соціальних практик Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка здійснювалась апробація результатів дисертації О.В. Клепіковою на тему «Особистісне благополуччя як чинник професійного становлення майбутніх психологів». Відповідно до теми дисертації О.В. Клепіковою було здійснено наукове обґрунтування й емпіричне вивчення проблеми впливу особистісного благополуччя на професійне становлення майбутніх психологів, розроблено й апробовано програму оптимізації особистісного благополуччя студентів-психологів в умовах їхнього фахового навчання.

Результати дослідження презентовано на засіданнях кафедри психології особистості та соціальних практик, де О.В. Клепіковою висвітлено методологічне підґрунтя та зміст програми оптимізації психологічного благополуччя в умовах фахового становлення студентів-психологів. Дисертанткою проаналізовано взаємозумовлений характер динаміки особистісного благополуччя та професійного становлення майбутніх психологів, доведено значущість розвитку толерантності до невизначеності, охарактеризовано змістово-методичне підґрунтя реалізації стратегії гармонізації їхньої Я-концепції як провідного знаряддя реалізації фахової діяльності.

Базові концептуальні та організаційно-методичні положення означеної вище дисертаційної проблеми знайшли відображення у процесі підготовки майбутніх психологів Інституту людини на першому (бакалаврському) освітньому рівні за освітньо-професійною програмою 053.00.03 Психологія бізнесу та управління при викладанні таких навчальних дисциплін: «Загальна психологія з практикумом», «Психологія розвитку», «Психологія особистості», «Психологія особистісної ефективності», «Педагогіка та психологія вищої школи».

Впровадження результатів дослідження О.В. Клепикової було обговорено і схвалено на засіданні кафедри психології особистості та соціальних практик Інституту людини (протокол № 6 від 14.06.2021 р.).

Акт видано для подання до спеціалізованої вченої ради.

Проректор з наукової роботи



Наталія ВІННИКОВА



Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
e-mail: office@pnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125266

18.06.2021 № 01-19/14
На № _____ від _____

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
аспірантки кафедри психології особистості та соціальних практик
Інституту людини Київського Університету імені Бориса Грінченка
Клепікової Ольги Валеріївни
на тему: «Особистісне благополуччя як чинник професійного
становлення майбутніх психологів» на здобуття наукового ступеня
доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053 - психологія.**

З метою апробації результатів дисертаційного дослідження Клепікової Ольги Валеріївни - аспірантки кафедри психології особистості та соціальних практик Інституту людини Київського Університету імені Бориса Грінченка, впродовж 2020-2021 навчальних років на базі факультету психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника здійснювалось емпіричне дослідження стану особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах професійного становлення.

Відповідно теми дисертаційного дослідження «Особистісне благополуччя як чинник професійного становлення майбутніх психологів» дисертанткою було здійснено наукове обґрунтування проблеми особистісного благополуччя студентів-психологів в умовах професійного становлення, розроблено та апробовано програму оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів під час навчання у закладах вищої освіти.

Клепікова Ольга Валеріївна надала для обговорення членом науково-методичного семінару факультету психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника методологічне підґрунтя та зміст психологічної програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах їх професійного становлення під час навчання у закладах вищої освіти.

Дисертантом проаналізовано психологічні особливості особистісного благополуччя студентів-психологів; охарактеризовано теоретичну концепцію благополуччя в умовах професійного становлення; доведено актуальність та

розкрито специфіку впровадження психологічної програми оптимізації особистісного благополуччя майбутніх психологів під час фахового навчання.

Ключові концептуальні та організаційно-методичні положення означеної вище дисертаційної проблеми позитивно оцінено та впроваджено у процес підготовки майбутніх психологів.

Ректор



Ігор ЦЕПЕНДА