

## АКАДЕМІЧНИЙ ФОРМАТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-КОНСУЛЬТАНТІВ В КОНТЕКСТІ МАКРОГЕНЕЗУ ЇХ «КАРТИНИ СВІТУ»: ТЕОРЕТИЧНІ МОДЕЛІ ТА ДОСВІД

*Калищук Світлана Миколаївна<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри психології особистості та соціальних практик Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ (Україна)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1749-7856>  
ResearcherID: F-4321-2019

UDC: 378.01:159.9-051

### АНОТАЦІЯ

В статті обґрунтовано питання теоретико-методологічного переосмислення академічної підготовки психологів і, зокрема, психологів-консультантів, в ракурсі навчального опосередкування макrogenезу їх «картини світу». Охарактеризовано теоретичні моделі академічної підготовки психологів. Досліджено ефективний досвід реалізації поліфонічної мети навчально-професійної підготовки психологів-консультантів. Розглянуто причини протиріч сучасних організаційних, методичних і теоретико-методологічних підходів до їх професійної підготовки. Визначена багатофункціональна дія навчально-професійного процесуального вектору, який постає і умовою, і змістом, і операційним механізмом, генеруючим професійну специфіку «картини світу» майбутнього психолога-консультанта. Доведено, що зміст та організація навчально-професійної діяльності потребують створення умов та опрацювання засобів макrogenезу «картини світу» майбутніх психологів-консультантів як необхідного модусу, спрямованого на об'єктивізацію студентами власних засобів та шляхів унікальної суб'єктивної репрезентації об'єктивної дійсності. Розглянуто досвід рівневого, «випадкового» і «психотехнічного» підходів до професійної підготовки майбутніх психологів-консультантів. Охарактеризовано компаративістичний підхід до викладання психологічних дисциплін. Акцентована увага на ролі викладача в трансляції студентам не тільки знань й умінь, але й власної «картини світу», самовартісних смислових утворень особистості. Доведено, що мультифакторність процесу макrogenезу «картини світу» майбутніх психологів-консультантів ураховується за умови застосування фреймового підходу до побудови психолого-педагогічної програми розвитку суб'єктивної моделі дійсності.

**Ключові слова:** культурно-освітній простір, навчально-професійний процесуальний вектор, психолого-педагогічні й організаційні умови, трансляція «картини світу», фреймовий підхід.

**Постановка проблеми.** В процесі підготовки майбутніх психологів-консультантів важливим є фокусування уваги на макrogenезі (розвитку) їх «картини світу» як багатопланової конструкції суб'єктивних образів реального світу та смислових зв'язків між ними. Багаторівнева ієрархізована система уявлень про світ і, зокрема, професійний світ, виступає планом внутрішньої діяльності психолога-консультанта й інтегративною системою дискретних значень, що складається з

відкритих ним континуальних смислів як міні-моделей дійсності. Тому спрямована макrogenеза «картини світу» є системотвірним вектором формування професійної ідентичності психолога-консультанта, вбираючи в себе конструкти опису професійного світу та семантичні універсали щодо нього.

Детермінуючою засадою конструювання «картини світу» фахівця виступає навчально-професійна діяльність майбутніх психологів-

Address for correspondence, e-mail: [editpsychas@gmail.com](mailto:editpsychas@gmail.com)  
Copyright: © Svitlana Kalishchuk

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

консультантів, яка складає простір розгортання їх професійних екзистенцій та професійного тезаурусу, створення особистісних фільтрів сприйняття запиту клієнта, визначення траєкторій експлорації його внутрішнього досвіду та форми й спрямування процесу консультативних змін. Узагальнюючи аналіз поняття «образ світу», В.П. Серкін наголошує: «Образ світу описує суб'єктивну, упереджену модель світу, що ... розвивається на засаді системи діяльностей, в які залучена людина» (Серкін, 2008: 88). Крім того, аналізуючи багаточисельні експериментальні дослідження структурних шарів образу світу (ядерного, семантичного та перцептивного), дослідник резюмує: «Функціональна генеза образу світу на всіх шарах відрізняється професійною специфікою ... і детермінована різними діяльностями суб'єкта» (Серкін, 2008: 107-108).

Згідно з цим, навчально-професійний процесуальний вектор, який складається з пізнавальної, теоретичної, практичної, зовнішньої, внутрішньої діяльностей студентів, виконує багатофункціональну дію – він постає і умовою, і змістом, і операційним механізмом, генеруючи професійну специфіку «картини світу» майбутнього психолога-консультанта. Тому важливим є питання теоретико-методологічного переосмислення академічної підготовки психологів і, зокрема, психологів-консультантів в ракурсі навчального опосередкування макрогенезу їх «картини світу».

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Академічний формат професіогенезу майбутніх психологів-консультантів спрямовується на реалізацію багатопланової мети. Ключовими планами професіогенезу виступають:

- пізнання суспільного досвіду і розвиток світогляду;
- засвоєння фахових знань, умінь і навичок;
- розвиток професійно значущих якостей і становлення суб'єкта фахової діяльності;
- формування професійної й особистісної позиції;
- конструювання образу світу професії й розвитку професійної свідомості;
- підготовка компетентного фахівця, орієнтованого на постійний професійний розвиток і самовдосконалення.

Академічна освіта набула широкого й ефективного досвіду в реалізації означеної складної, поліфонічної мети. Водночас, сучасні організаційні, методичні і теоретико-методологічні підходи до професійної підготовки психологів можна визначити як неоднозначні. Суперечливість властива як вимогам до суб'єктів навчання (до викладачів і студентів), так і до змісту, до засобів та форм професійної підготовки.

Перефразовуючи слова Дж. Прохазка щодо психотерапевтичних систем (Прохазка & Норкросс, 2007: 15), можна зазначити, що академічна підготовка майбутніх психологів-консультантів, пізнала нищівного удару від свого власного блискучого розвитку – її стабільності загрожує надмірно інтенсивний розвиток психологічних служб і відповідне породження закладів вищої освіти і кафедр, що здійснюють підготовку фахівців психологічного профілю, використовуючи всі існуючі форми навчання. В.Г. Панок справедливо зазначає: «Майбутні фахівці майже не одержують практичної підготовки у ВНЗ, не мають навичок практичної роботи з клієнтами, виявляються не підготовленими до розв'язання актуальних життєвих проблем особистості клієнта. Теоретична підготовка випускників є несистематичною, часто – еkleктичною. Деякі випускники не знають класичних психологічних робіт Л.С. Виготського, Г.С. Костюка, С.Л. Рубінштейна. Тут, як і в практиці, можна відмітити проникнення ненаукових, містичних концепцій і теорій» (Панок & Обухівська & Острова, 2016: 11). До формально-організаційних причин зниження якості академічної підготовки практичних психологів, В.Г. Панок відносить:

- 1) гонитву за кількісними показниками контингенту студентів в умовах контрактної форми навчання в закладах вищої освіти;
- 2) велике академічне навантаження викладачів;
- 3) недостатню кількість кваліфікованих викладачів;
- 4) якість викладання профільних дисциплін, яка зумовлюється теоретичною безсистемністю; незнанням викладачами фундаментальних теорій і методів; низьким рівнем володіння загальнонауковою методологією; формальним ставленням до оцінювання знань студентів;

5) концептуальну еклектичність у нормативно-методичному забезпеченні підготовки, зокрема, необхідність сформуванню при підготовці практичних психологів 475 умінь з переліку «Виробничих функцій, типових завдань діяльності та умінь, які повинен мати випускник ВНЗ»;

6) гонитву за дотриманням формальних ліцензійних вимог, за якими викладач більш зорієнтований на зростання свого наукового рівня, ніж на удосконалення методики викладання дисциплін (Панок, 2013: 135).

Доповнюється цей перелік неправомірним щодо мети професіогенезу майбутніх психологів, значним поширенням заочної й дистанційної форм навчання психологів. Як слушно зауважує Н.О. Антонова, «повноцінне формування професіонала-практика передбачає збільшення частки очного навчання. Це унеможливило освоєння психології в інших формах» (Антонова, 2010: 301).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Крім означених питань, зміст та організація навчально-професійної діяльності потребує створення умов та опрацювання засобів макrogenезу «картини світу» майбутніх психологів-консультантів як необхідного модулю, спрямованого на об'єктивацію студентами власних засобів та шляхів унікальної суб'єктивної репрезентації об'єктивної дійсності. Забезпечення навчально-професійною діяльністю руху макrogenезу «картини світу» майбутніх психологів-консультантів є, на наш погляд, важливим завданням, яке спрямовується, з одного боку, на складання реалістичних зв'язків зі світом (образ себе, життєві ситуації, професійні завдання, уявлення про професійну позицію тощо), з іншого, – на пізнання й розуміння світу з побудовою на засаді «самовіднесення» і співпричетності деталізованої професійної «картини світу» з власними інтенціями вибору, свободи й відповідальності.

**Мета статті** – висвітлити теоретичні моделі навчально-професійної підготовки й емпіричний досвід їх втілення як простір, системотвірним елементом якого виступає можливість впливати на макrogenезу «картини світу» майбутніх психологів-консультантів.

**Наукове обґрунтування методології проведення дослідження.** Процедура теоретико-

методологічного дослідження забезпечила досягнення змістового і структурно-організаційного результатів аналізу змісту та організаційно-педагогічних умов навчального процесу підготовки психологів-консультантів та складається з методу моделювання з метою відтворення сутнісних ознак навчально-професійної підготовки психологів; методу реконструювання – змістового й структурного визначення психолого-педагогічних умов професійної підготовки психологів та фреймового підходу як методичної засади побудови практико-орієнтованої психолого-педагогічної програми макrogenезу «картини світу» майбутніх психологів-консультантів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Пошук умов, форм і підходів до вирішення проблеми академічної підготовки фахівців-психологів і, зокрема, практичних психологів і психологів-консультантів є модусом інтересів відомих дослідників, що відображається в грандіозній низці вагомих дослідницьких ідей та досвіді їх реалізації.

Базові, системотвірні концептуальні засади підготовки психологів рекомендуються Н.В. Чепелевою. Дослідниця пропонує систему організації підготовки практичних психологів з виокремленням трьох рівнів:

світоглядного, який забезпечує формування професійної свідомості та засвоєння норм, зразків стійкої системи цінностей та правил поведінки відповідно професійного етикету психолога;

професійного, що зумовлює оволодіння необхідною системою знань, технологією майбутньої практичної діяльності, формування психологічної культури; особистісного, котрий спрямований на формування у студента професійно значущих якостей особистості, гуманістичної спрямованості, «діалогічності» як центрального її компонента, здатності до професійної ідентифікації (Чепелева & Пов'якель, 1998).

Автор наголошує, що враховуючи орієнтацію професії психолога на надання допомоги іншим, «головним інструментом роботи фахівця виступає його власна особистість: самооцінка, цінності, образ себе та образ навколишнього тощо» (Чепелева, 1999, 242). Тому пріоритетним завданням професійної підготовки практичного психолога є становлення його особистіс-

ного «Я», формування професійної і психологічної культури та діалогізму як найважливішої професійної якості. Н.В.Чепелева обґрунтовує структуру процесу професійної підготовки психологів (на прикладі практичних психологів), яка складається з взаємопов'язаних і переплетених чотирьох блоків. Перший блок, підготовчий, мета якого полягає у дифенціюванні за рівнем професійної придатності до роботи з людьми претендентів на навчання; у диференціюванні та орієнтації студентів на початку навчання на різні напрями навчання: психолог-викладач, психолог-дослідник, психолог-терапевт; в адаптації студентів до психологічного контексту шляхом вивчення дисциплін загальна і вікова психологія та участі у тренінгових групах спілкування. Другий, діагностичний блок, стосується студентів 2-3 курсів та складається з процесу опанування студентами основ психодіагностики та самопізнання, а також усунення особистісних перешкод на шляху особистісно-професійного зростання. Цей етап включає вивчення експериментальної психології та психодіагностики, а також залучення студентів до діагностичної й тренінгової роботи. Третій, особистісно-професійний корекційний блок, орієнтовано на студентів 3-4 курсів і спрямовується на роботу з виявленими на попередньому етапі особистісними проблемами студентів та формування у них професійно-значущих комунікаційних умінь. Формами навчання виступають активні методи (тренінги сенситивності, особистісного зростання) та галузеві психотерапії з програванням обох ролей – клієнта й асистента психотерапевта. Провідні навчальні дисципліни цього блоку – психокорекція, основи психологічного консультування та психотерапії. Четвертий блок професійної підготовки практичних психологів спрямовується на оволодіння ними прийомами самореабілітації з метою оновлення «цілісності Я» та прийомами само- і взаємокорекції (Чепелева, 1999: 243-248).

Ще один рівневий підхід, який також заслуговує на ретельне вивчення і застосування, запропонований В.Г. Панком (Панок, 2013). Автор обґрунтовує трирівневу систему підготовки практичних психологів, а саме: розвиток і формування професійних знань, умінь та навичок; формування професійної мотивації, позиції, ставлення до професії та умов її здійснення; формування особистісних рис і якостей, що забезпечують успіш-

ність фахової діяльності – компетентностей, котрі інтегруються в соціальну комунікативну компетентність. Кожен рівень системи специфічно наповнює елементи системи, якими є:

1. Зміст навчання, що складається із загально-гуманітарної та загальнотеоретичної підготовки; вивчення теоретичних і методичних засад та конкретного напряму прикладної психології; опанування основними технологіями роботи в одному з напрямів психологічного практикування.

2. Спосіб організації навчального матеріалу: аналітико-рефлексивний (одиниці аналізу – науковий факт, закон, наукова концепція); структурно-синтетичний (одиниці аналізу – «життєва проблема», «життєвий шлях», «життєва перспектива»); індивідуально-типологічний (одиниці аналізу – випадок, життєва ситуація, життєва проблема клієнта).

3. Основні форми навчальної діяльності – лекційно-лабораторна, самостійна робота с першоджерелами, науково-дослідна робота; семінари, дискусії, тренінги, обговорення реальних випадків з практики надання психологічної допомоги; аналітично-практичні: психологічна робота, семінари з аналізу практичного досвіду, професійна рефлексія тощо.

4. Форми і зміст практик – монологічна (спостереження, аналіз), науково-дослідна, педагогічна (асистентська); ознайомлювальна, участь у роботі практичного психолога (спостереження), супервізії, інтервізії; ординатура (практична робота під керівництвом спеціаліста).

5. Основні результати навчання – система наукових знань, гуманістична спрямованість особистості, професійна мотивація, навички дослідної роботи; знання теоретичних основ практичної психології; володіння основними технологіями в одному з напрямів діяльності, соціальна компетентність, деонтологія (Панок, 2013: 137).

«Випадковий підхід» та забезпечення цілісності у відображені життєвої ситуації на першому рівні; синтезування розрізнених знань у єдину систему уявлень, моделей і концепцій на другому та технологічна готовність на третьому рівні – такий шлях академічної професійної підготовки практичного психолога вибудовує В.Г. Панок. Цей шлях обов'язково, як слушно наго-

лошує дослідник, супроводжується формуванням особистісного новоутворення – професійної позиції, в якій інтегруються соціально-важливі особистісні якості і риси практичного психолога (Панок, 2013: 139).

О.Ф. Бондаренко, слушно зазначає, що професійна і особистісна підготовка вимагає необхідності побудови соціального інституту психологічної допомоги з врахуванням соціальних джерел та соціальної «органіки» професії психолога з визначенням рівнів і ланок включення носія даної професії в соціум (Бондаренко, 2007: 179). Науковець зауважує, що фахівець-психолог виступає складовою частиною реалізації цілісної сукупності суспільних та функціональних зв'язків, в яких на засаді соціального нормування виділяють: характер суспільних відношень, виробничі функції та персоніфіковані соціальні відносини. Відповідно до цього, психолог одночасно функціонує на трьох рівнях репрезентації себе як суб'єкта психологічної діяльності, а саме:

на рівні інституційного функціонування з ланками: держава – інститут – роль. Головна функція рівня – ціннісно-рольова детермінація свідомості фахівця психолога, детермінація способів суспільної поведінки, що відображується в прийнятті професії та ціннісній рольовій поведінці;

на рівні технологічного аспекту з ланками: виробництво – підприємство – функція. Головний процесуальний вектор – професійна компетенція, яка формується в процесі академічної підготовки та в ході професійного удосконалення та перепідготовки;

на безпосередньо суспільному рівні, який виступає чуттєвою реальністю соціального буття, «оголеною, феноменологією суспільних і міжособистісних відношень» з ланками: соціум – група – «Я», з проявленням логіки свого особистого буття, з феноменологією своїх життєвих ставлень до інших. Функція рівня – виявлення свого «Я» й особистісних способів вирішення психологічних професійних завдань. Це персонологічний рівень, який проявляє суб'єкта психологічної діяльності. Саме цей рівень відноситься автором до «функціональної особистості» психолога-консультанта (соціального психотерапевта) (Бондаренко, 2007: 180-182).

Цілком справедливо, в якості головного критері-

рія якості професійної підготовки психологів, О.Ф. Бондаренко позначає інтегративну цілісність професійної та особистісної підготовки, яка передбачає наявність чіткої структури професійних умінь та особистісних якостей майбутнього фахівця. Дослідник наголошує: «Не має необхідності підкреслювати, що недостатнє опрацювання особистісних проблем у психолога (фрустрованих або нереалістичних потреб, фантазій, страхів, конфліктів, захистів, ціннісних смислів, самооцінок, мотивів тощо) і недостатня професійна (технічна і теоретична) підготовка легко можуть замість психологічної допомоги травмувати як клієнта, так і консультанта і додати до невирішених проблем психогенні розлади» (Бондаренко, 2007: 23).

Досягнення інтегративної цілісності професійно-особистісної підготовки, згідно досліднику, забезпечується за умови врахування чотирьох позицій:

наявності теоретичної моделі фахівця-психолога із розробкою нормативних стандартів та вимог до особистості та діяльності практичного психолога;

розроблення моделі та здійснення первинного відбору професійно придатних кандидатів;

розробкою змісту навчання (навчальних планів і програм), а також професійно-особистісного розвитку практичних психологів;

вирішення завдань професійного самовизначення психологів і, в першу чергу, формування професійної ідентифікації майбутнього практичного психолога (Бондаренко, 2007: 178).

Інший методичний вектор, спрямований на розвиток специфічно «психотехнічної» системи у підготовці психологів-консультантів в рамках розуміючої психології та «психологічної практики» обґрунтував та реалізував російський дослідник Ф.Ю. Василюк (Василюк, 1996). Затребуваність соціальною практикою та популярність професії психолога викликає, як зауважував автор, потребу в нових теоретичних підходах, нових формах навчання і нових типах психологічних об'єднань. Головною метою такого навчання, наголошував Ф.Ю. Василюк, є переорієнтація з вивчення психіки досліджуваних на вивчення досвіду професійної психологічної роботи з психікою. Оволодіння простором психотерапевтичної культури дозволяє, за думкою

Ф.Ю. Василюка, «черпати теми з цього досвіду, створювати поняття і моделі, що описують і пояснюють досвід, формулювати результати у вигляді, який повертається і конвертується в новий досвід» (Василюк, 1996: 27).

Означена дослідником ідея співпадає з нашими поглядами щодо транстеоретичної інтеграції «психотехнічного» досвіду роботи з психікою в різних психологічних школах, які відкривають механізми формування, динаміки, генезу певного психічного явища і збагачують психологічну теорію практичним досвідом, зумовлюючи тим самим загально-теоретичне переосмислення психологічних феноменів. «Щоб продуктивно розвиватися, психологічна теорія повинна включитися в контекст психологічної практики і сама включити цю практику в свій контекст, тобто психологічна теорія повинна реалізовувати «психотехнічний підхід» (Василюк, 1996: 28). Психотехнічний підхід оформляє самостійність практичної психології, яка «уміє» і «може» формувати, розвивати, коректувати, впливати, змінювати тощо. Поняття «психотехнічного підходу» автором пояснюється в контексті культурно-історичної концепції Л.С. Виготського, який зазначав: «Незважаючи на те, що психотехніка не раз себе компрометувала, що її практичне значення дуже близько до нуля, а теорія часто сміхотворна, її методологічне значення величезне. Принцип практики і філософії це той камінь, який знехтували будівельники і який став наріжним каменем» (Выготский, 1982: 387). «Філософія практики це «методологія психотехніки», яка вибудовується в синонімічний ряд: філософія і практика = філософія практики = методологія психотехніки = психотехніка (Выготский, 1982, 388-389). Відповідно до цього, Ф.Ю. Василюк визначає головну тріаду психологічної практики: «свідомість-практика-культура як потрібну формулу контексту, що задає дійсність людської цілісності» (Василюк, 1996:25).

Психологія, таким чином, проявляється як галузь, що здатна розуміти людину в культурі й культуру в людині та враховувати це розуміння, взаємодіючи з нею. Ключовою ланкою, за таким підходом, виступає культурно-освітній простір, який стає полем різного досвіду й відмінних змістів з психотерапевтичної (філософської, етичної) культури через культурні пси-

хологічні об'єкти (наприклад, психотерапевтичні системи) та їх проведення в свідомість студентів викладачами, що ці системи транслують.

Запропоноване Ф.Ю. Василюком запровадження в академічне навчання психологів нової практико-орієнтовної освітньої програми «Психотехніка» ознаменувало крок до психолого-практичного навчання. Системнотвірним принципом освітньої програми виступала ідея багатопрофільного навчання різним спрямуванням психологічного консультування та терапії. Мета такого навчального підходу, як слушно наголошував Ф.Ю. Василюк, полягає в створенні умов для отримання систематичної освіти і, водночас, умов для усвідомленого вибору того методу практичної діяльності, в якому майбутній психолог-консультант стане спеціалізуватися в подальшому. Розробка програми потребувала залучення кращих фахівців, серед яких були: А.Я. Варга, В.Ю. Баскаков, Н.Г. Гаранян, Н.О. Графініна, Л.М. Кроль, В.Л. Леві, Д.О. Леонтьєв, О.В. Лопухіна, О.В. Михайлова, В.В. Семенов, Н.Д. Семенова, Д.М. Хломов (Зарецкий & Карягина & Холмогорова, 2018: 104). Програма застосована в російській університетській академічній освіті та має спеціалізацію для підготовки практичних психологів як у галузі психологічного консультування і психотерапії, так і в різних сферах соціального життя від освіти до медицини і бізнесу. Така освіта, за думкою соратника Ф.Ю. Василюка А.Б. Холмогорової, «дозволяє випускникам бачити практику психологічної допомоги у широкому культурно-історичному контексті, скрізь призму моделей, які розвиваються та приходять на зміну одна одній, виробляти власну позицію щодо них і не загубитися в морі технік і технологій сучасної психотерапії» (Зарецкий & Карягина & Холмогорова, 2018: 105).

Психотехнічний підхід Ф.Ю. Василюка, з опорою на психологічну тріаду «свідомість-практика-культура», детермінує, на наш погляд, спроби дослідників переосмислити й теоретичні моделі підготовки психологів-консультантів. Виразним прикладом такого переосмислення є запропонована В.М. Цапкіним ідея «створення особливої галузі психотерапевтичних досліджень, яку б можна було назвати психотерапевтичною компаративістикою» (Цапкин, 2004: 75). Дійсно, ми

вважаємо, що одномоїрна антропологія кожної з психотерапевтичних систем має власну методологічну значущість, але й обмеження, а засвоєння та опрацювання безмежного простору безцінних досягнень кожної з них, викликає невпевненість не тільки у студентів-психологів, але й часто у викладачів. Крім того, у психологічній практиці, як констатує В.М. Цапкін, «в останні роки спостерігається виразна схильність психологів використовувати методи з арсеналу різних орієнтацій і відходити від «шкільних» принципів. Однак цей рух в бік психологічного еkleктизму не знаходить відбиття в програмах підготовки фахівців. Одна з причин такого положення – труднощі у співвіднесенні теоретичних принципів та практичних методів різних психологічних спрямувань. Таке співвіднесення вимагає ретельного порівняльно-теоретичного аналізу антропологічних, епістемологічних та загально-психологічних засад кожного з підходів» (Цапкін, 2004: 74-75). Дослідник, слушно наголошує, що неприйняття винятковості антропологічної й гносеологічної проблематики психотерапевтичних шкіл, які складають простір світової психотерапевтичної культури, неприйняття їх онтологічної різноплановості, себто спрямованості на принципово різні рівні буття викликає певні труднощі. «Дійсно, як можна порівняти ефективність просування клієнта в площині «успіх-неуспіх» у поведінковому вимірі з рухом у перпендикулярній площині «відчай-смысл» у екзистенціально-ноетичному вимірі» (Цапкін, 2004:78). Однак, означений порівняльно-теоретичний аналіз можливий і суттєво необхідний. Дослідник пропонує проводити його із залученням семіотичного, структурного, спектрального, поліфонічного та психобіографічного підходів (Цапкін, 2004: 5). Семіотичний підхід забезпечує дослідження закономірностей та правил психотерапевтичного процесу. Структурний – «дозволяє висунути ідею структурного ізоморфізму особистості та групи, ідею незвичайно перспективну і для психотерапевтичної роботи, і для загально-психологічної теорії» (Цапкін, 2004: 5). А саме спектральний підхід, який полягає у пошуку метатеоретичних схем, що сполучають різні психологічні школи у поєднанні з поліфонічним (ціннісний розгляд світової психотерапії як багатоголосої культури), дозволяють прийняти виклик різноманітності світових психотера-

певтичних систем та вибудувати цілісне тло неперевершених психологічних напрацювань.

Ми розділяємо погляди В.М. Цапкіна про необхідність змінити ракурс підготовки психологів-консультантів з методичного ракурсу, коли здебільшого наводяться та опрацьовуються психотерапевтичні та психокорекційні методики і техніки на смислотвірний, транстеоретичний, коли студент має можливість розгорнути цілісний простір психологічних парадигм, вільно орієнтуватися в ньому і аналітико-синтетично їх сполучати. Саме такий підхід забезпечує поєднання практичної підготовки з розвитком у студентів-психологів теоретичного та методологічного мислення та відкриття смислів щодо отриманого знання і культурно-ціннісних аспектів психотерапевтичної спадщини.

О.М. Леонтьєв наголошував на необхідності вироблення активної професійної позиції майбутнього фахівця, мотивації до професійних завдань через організацію науково-дослідної роботи студентів, активацію самостійної роботи, розвиток творчих здібностей та неформальне спілкування з викладачами (Леонтьєв, 2001: 239). Навчально-професійна діяльність студента визначається системою відношень, себто системою діяльності, кожна з яких відповідає певній потребі і певному мотиву. Таким чином, як вказував О.М. Леонтьєв, з психологічного боку навчально-професійна діяльність студента «полімотивована», вона є і системою, і структурою, й ієрархією мотивів. Від ієрархії мотивів залежить «який смисл будуть мати для студента придбані знання, що буде викликати його почуття і на що вони будуть спрямовані» (Леонтьєв, 2001: 238). В процесі навчання, зауважував дослідник, здійснюється перебудова внутрішніх ієрархічних зв'язків між різними відношеннями людини до оточуючого світу, а через це зміна відношення до себе. Здійснюється смислова перебудова свідомості, яка і визначає специфіку студентського періоду. Але, як наголошував, О.М. Леонтьєв, ідеї, поняття, що вносяться навчально-професійною діяльністю в свідомість студентів, повинні спонукати і спрямовувати таку діяльність, тобто мати для студента актуальний особистісний смисл. Це створює спрямований смислотвірний вектор розвитку професійної позиції й прийняття професійної ролі через відчуття причетності до неї. (Леонтьєв, 2001).

І.Д. Бех справедливо акцентує увагу на вагомості «усвідомлених узагальнених самовартісних смислових утворень особистості (особистісних цінностей)» в процесі становлення особистості (Бех, 1998: 8). Науковець зауважує, що «кожна сформована особистісна цінність має виступити своєрідним «санкціонуючим центром», який дає дозвіл на подальші наміри і рішення» (Бех, 1998: 184-185). Дослідник аналізує механізм побудови особистісних смислів, що покликані створювати мотиваційну основу діяльності особистості. Такий механізм автор вбачає в ключовій властивості емоцій енергетично насичувати матеріальну та ідеальну реальність людини в процесі її психічного відображення на двох рівнях: неусвідомленому та усвідомленому. Автор зазначає, що «думаючи про якусь ідею, ми можемо підсилити її, наділяти новою силою. Вона залучає наші почуття і спрямовує нас, стає частиною нашого ставлення до життя і повсякденної поведінки... перетворює її в особистісне надбання – в зосереджене осмислення і трансформує її у відповідні особистісні цінності (Бех, 1998: 172). Ланцюг формування ціннісних уявлень завершується, згідно автору, укладанням «образу себе як професіонала», що задає перспективу і підвищує цінність професійного шляху.

Важливі питання життєконструювання у професії, конструювання образу світу професії й професійної свідомості, досліджує О.М. Лозова. Професійний розвиток розглядається науковцем як «фактор, що опосередковує собою взаємозалежність індивіда з професійно визначеним зовнішнім світом» (Лозова, 2013: 338). Образ світу професії складається, згідно автору, з операційних моделей (образів) як суб'єктів професійної діяльності, так і самого процесу праці та образу Я самого суб'єкта. «Дійсно, професіонали, що сприймають професію як спосіб свого життя, набувають особливого бачення навколишнього світу, особливої його категоризації, особливого ставлення до ряду об'єктів, а іноді й особливих властивостей перцепції, що оптимізуються взаємодією з цими об'єктами» (Лозова, 2013: 341). О.М. Лозова, зауважує про необхідність вивчати процес професійного становлення майбутніх психологів у зв'язку з системою уявлень особистості та рівнем сформованості її індивідуальних образів. Дослідження картини світу професій як продукт професійної свідомості осо-

бистості дозволяє здійснити психосемантичну реконструкцію структури уявлень майбутніх психологів про світ професії. Вагомою вважаємо ідею дослідниці щодо зумовленості майбутнього життєконтруювання себе в професії картиною світу професій, яка складається в результаті співвіднесення себе та ролі (образу), має взаємопов'язані якісні та кількісні характеристики «Процеси формування та розвитку власної картини світу», – зазначає О.М. Лозова, – «це реалізація потреби людини орієнтуватися у світі не лише фізично, а й інтелектуально, на основі аналізу й систематизації отриманої інформації та власного досвіду, переживань, вражень, а також саморегуляція на цій основі поведінки та діяльності» (Лозова & Юревич, 2014: 106).

Інший і досить актуальний, на наш погляд, ракурс академічної підготовки психологів відкриває К.М. Шамлян, акцентуючи увагу на професіоналізмі викладача університету, формуванні його фахової свідомості, педагогічної та психологічної позицій і зворотного впливу цих факторів на методику викладання ними психології (Шамлян, 2007). Дослідник доречно зауважує, що «в роботах, присвячених розвитку професіоналізму педагога, наголошується на важливості спеціальної роботи педагога із самосвідомістю й удосконалення професійної рефлексії, проте усе це залишається на рівні декларацій та рекомендацій, і не включено у зміст навчальних програм» (Шамлян, 2007: 4). До найважливішого чиннику становлення професійної самосвідомості викладачів психологічних дисциплін, автор відносить формування професійної ідентичності викладача, що впливає на його «вибір стратегії викладання психології: або дотримуватися академічної лінії викладання психологічної науки, або орієнтувати навчання на досвід самопізнання» (Шамлян, 2007: 5). Порівнюючи класичну, некласичну та психотерапевтичну моделі підготовки практикуючих психологів, автор вводить параметри їх співвіднесення, а саме: принцип побудови, мета освіти, визначальні якості, педагогічна технологія та пріоритетні знання. Психотерапевтична модель, виділяє К.М. Шамлян, характеризується як особистісно-центрична, спрямована на цілісність особистості, формує високий рівень особистісної зрілості та фахову компетентність, використовує рефлексивну й гуманістичну педагогічні технології, пріоритетними знан-



нями є знання про себе, фахові знання, гуманітарне знання. Труднощі в формуванні фахової свідомості викладача-психолога, за думкою дослідника, зумовлені розривом між академічною й практичною психологією, якій в більшій мірі характерні післядипломні шляхи професійної підготовки, що «надбудовується» над академічною психологічною освітою. Нам імпонує головна думка автора про вплив викладача психологічних дисциплін і на парафразальний ракурс трансляції професійного знання студентам, і на особистість студента через призму власних «Функціонального Я» та «Екзистенційного Я», через призму власної «картини світу». Визнаємо важливим в професійній підготовці майбутніх психологів приймати до уваги відкритість позиції викладача, який є носієм і транслятором не тільки професійних знань і культури, але й своїх суб'єктивних образів реального світу та смислових зв'язків між ними.

Розглянуті теоретичні й практичні моделі професійної підготовки психологів-консультантів, на наш погляд, побудовані авторами з врахуванням можливості впливу на різні шари й елементи «картини світу» майбутнього психолога-консультанта і мають неоціненне значення для підвищення якості підготовки психологів.

Інтеграцією означених наукових відкриттів та спеціальною зосередженістю на макрогенезі «картини світу», що складає предмет нашого дослідження, виступає обґрунтування та пілотно-проектне застосування практико-орієнтованої психолого-педагогічної програми «Професійна картина світу психолога-консультанта: генеза та детермінація», яка має носити наскрізний характер і охоплювати всі етапи професійної підготовки майбутніх психологів-консультантів. Крім того, така програма має містити розділ щодо мікро- та макрогенезу «картини світу» викладачів психологічних дисциплін, модус впливу яких на професійне становлення майбутніх психологів-консультантів залежить від їх смислової архітекτονіки свідомості – багатокомпонентної смислової конструкції, яка детермінується процесом розуміння власного «тексту» та характеризується «рекурренцією» – розвитком власних значень за рахунок індукування варіативного інтерпретування відкритих раніше смислів. Методологічною основою психо-

лого-педагогічної програми виступає екзистенціально-системний концепт – транстеоретична психологічна система забезпечення процесу смислової динаміки свідомості особистості через прийняття і проживання виликів життя з метою досягнення автентичних установок, свободи й відповідальності щодо власної екзистенції та світу (Каліщук, 2020). Слід підкреслити, що застосування екзистенціально-системного ракурсу з предметною зосередженістю на макрогенезі «картини світу», з необмеженими процесуальними резервами й багатоманітним методичним арсеналом, виключає питання невідповідності або непридатності до навчання чи роботи, в силу можливості поглиблювати та розширювати ресурсний горизонт особистості й знаходження активних зон власної ефективності.

Практико-орієнтована психолого-педагогічна програма моделюється з використанням фреймового підходу, запропонованого М.Л. Мінським (Minsky, 1975). Аргументація на користь фреймового підходу зумовлена мультифакторністю процесу макрогенезу «картини світу» майбутніх психологів-консультантів та спирається на таке ключове положення: кожен окремий об'єктивований фрейм – це квант інформаційної системи психологічних знань, який виступає не тільки елементом ієрархічної структури для уявлення знань, засобом їх пред'явлення, організації та структуризації, але, одночасно, і процедурою відкриття нових значень через підвищення точності репрезентацій об'єктивного світу, збільшення масштабу суб'єктивної моделі світу, складання «множинного тексту на пізнавальних контурах: сенсорно-перцептивному, уявленню, мисленнєвому, афективному, рефлексивному» (Агафонов, 2003: 110). Приймаючи до уваги класифікацію фреймів, запропоновану С.А. Жаботинською, а саме: предметно-центричний фрейм, акціональний, партонімічний, гіпотонімічний, асоціативний (Жаботинская, 1999), ми припускаємо, що психолого-педагогічна матриця макрогенезу «картини світу» майбутніх психологів-консультантів в силу своєї специфіки та предметної доречності має їх відображувати в повному обсязі. Тому топологічною моделлю психолого-педагогічної матриці обрано тривимірну фігуру – паралелепіпед, горизонтальні та вертикальні грані, якого мають власну структуру в залежності від їх змісту, а внутрішній зв'я-

зок між ними організує об'ємний простір з мережами і вузлами, що створює, як результат, смислове поле і впливає на макрогенезу «картини світу» майбутнього психолога-консультанта. Шість граней паралелепіпеда розкривають структурні зв'язки елементів психолого-педагогічної матриці. На нижній (форми моделей навчальних ситуацій) та верхній (форми оновлення «картини світу») горизонтальних гранях розташовуються відповідно причинні (вихідні) та наслідкові (похідні) інформаційні кластери. На чотирьох вертикальних гранях розміщуються системотвірні варіанти форм представлення інформації, які окреслені багатоваріативністю онтологічних доміант (змісту, генезу, операцій, планів дії) транстеоретичного екзистенціально-системного концепту.

**Висновки.** Підсумовуючи вищевикладене, слід наголосити, що академічний формат підготовки психологів-практиків накопичив грандіозний теоретичний та практичний досвід відкриття вагомих ідей та практику їх втілення в університетській освіті. Важливим є врахування вирішального положення: входження майбутніми психологами-консультантами у смисловий простір світової психотерапевтичної культури, передбачає виконання двох різноспрямованих, але нероздільних завдань. Перше – це засвоєння багатоманітного спектру «поліфонічних» діалогів представників різних парадигм, їх узагальнених теоретичних «призм» і методичних програм. Друге – актуалізація у майбутнього фахівця проблем власної особистісної та професійної екзистенції. Ефективне технологічне функціонування психолога-консультанта залежить не тільки від практичного оволодіння концептуальними методами й удосконалення та збагачення технології консультативної діяльності. Не менш кардинальною є особистісна складова психолога-консультанта і, перш за все, простір тієї екзистенціальної дійсності, з фрагментом якої він себе співвідносить, який значуще на нього впливає і який створює тло розгортання його професійних взаємовідносин і взаємодій.

Тому магістральним психолого-педагогічним завданням в процесі підготовки майбутніх психологів-консультантів є створення процедури макрогенезу їх «картини світу» з метою об'єктивації ними власних засобів та шляхів унікальної суб'єктивної репрезентації об'єктивної дійсності. Керований психолого-

педагогічний рух макрогенезу «картини світу» забезпечує відкриття та розуміння майбутніми психологами-консультантами тих граней власного сприйняття, які у них є доміантними в силу неповторно пережитого парафернального досвіду і який проектується ними на сприйняття та розуміння клієнта. Фреймовий підхід, на засаді якого моделюється узагальнена практико-орієнтована психолого-педагогічна програма має ряд переваг. Головна з них, можливість включити до себе максимально повний обсяг реальних ситуацій процесу макрогенезу «картини світу»: інтрапсихічних, інтерпсихічних, екзистенціальних, системних. І, крім того, фреймовий підхід запановує безмежний ресурс моделі бути адаптованою до конкретної ситуації шляхом задіяння окремих скриптів (ментальних репрезентацій каузально пов'язаних дій), які спрямовані на головну мету макрогенезу «картини світу» – на розвиток відкритої пізнавальної позиції щодо себе, світу і світу професії. Подальший дослідницький інтерес полягає у змістовому описі практико-орієнтованої психолого-педагогічної програми «Професійна картина світу психолога-консультанта: генеза та детермінація».

## References:

- Agafonov, A.Yu. (2003). *Osnovy smyislovy teorii soznaniya [Fundamentals of the semantic theory of consciousness]*. Sankt-Peterburg: Rech [in Russian].
- Antonova, N.O. (2010). *Psichologichni osnovi rozviku gotovnosti do profesijnoyi diyalnosti psihologa [Psychological foundations of preparedness for a professional psychologist]*. Slov'yansk: Vidavec Matorin B.I. [in Ukrainian].
- Beh, I.D. (2003). *Vihovannya osobistosti. Osobistisno-orijentovaniy pidhid: naukovo-praktichni zasadi [Education of personality. Personality-oriented approach: scientific and practical principles]*. Kiev: Libid, Kn.2. [in Ukrainian].
- Bondarenko, A.F. (2007). *Psichologicheskaya pomosh: teoriya i praktika [Psychological assistance: theory and practice]*. Kiev: Osvita Ukraini [in Ukrainian].
- Vasilyuk, F.E. (1996). *Metodologicheskij smysl psichologicheskogo shizisa [The methodological meaning of psychological schism]*. *Voprosy psichologii – Psychology Issues*. 6. 25-40. Moscow [in Russian].
- Vygotskij, L.S. (1982). *Sobranie sochinenij: Vols.1-6. Voprosy teorii i istorii psichologii – Questions of theory and history of psychology*. Vols. 1. Moscow: Pedagogika [in Russian].

- Zareckij, V.K. & Karyagina, T.D. & Holmogorova, A.B. (2018). Tvorcheskij put F.E. Vasilyuka kak preodolenie shizisa akademicheskoy i prakticheskoy psihologii [Creative way F.E. Vasilyuk as overcoming the schism of academic and practical psychology]. *Kulturno-istoricheskaya psihologiya – Cultural Historical Psychology*. Moscow. 14. 4. 94-105 [in Russian].
- Zhabotinskaya, S.A. (1999). Konceptualnyj analiz: tipy frejmov [Conceptual Analysis: Frame Types]. *Visnik Cherkaskogo universitetu. Seriya «Filologichni nauki» – Bulletin of Cherkasy University. Philological Sciences Series*. 11, 12–25. Cherkasy [in Ukrainian].
- Kalishchuk, S.N. (2020). The plane of the trans-theoretic existential-systemic concept of reorganization of the semantic architectures of an individual's consciousness. *Psychological Journal: G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 6, 4. Kiev [in Ukrainian]. DOI: 10.31108/1.2020.6.4.9
- Leontev, A.N. (2003). Psihologicheskie voprosy formirovaniya lichnosti studenta [Psychological issues of student personality formation]. *Psihologiya v vuze – Psychology at the university*. 1-2. 232-241. Moscow [in Russian].
- Lozova, O.M. (2013). Struktura samostavleniya majbutnih psihologiv yak osnova konstruyuvannya obrazu svitu profesiyi [The structure of self-attitude of future psychologists as a basis for constructing an image of the world of the profession.]. *Problemi suchasnoyi psihologiyi – Problems of modern psychology. Zbirnik naukovih prac K-PNU imeni Ivana Ogiyenko, Institutu psihologiyi imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrayini*. Kam'yanec-Podilskij [in Ukrainian].
- Lozova, O.M. & Yurevich, A.Yu. (2014). Psihosemantichnij zmist kartini svitu profesij abiturientiv psihologichnih specialnostej [Psychosemantic content of the picture of the world of professions of entrants of psychological specialties]. *Kompetentnisnij pidhid u profesijnij pidgotovci majbutnih psihologiv - Competence approach in the training of future psychologists*. Vinnitsya: Vindruk [in Ukrainian].
- Panok, V.G. (2013). Profesijne stanovlennya praktichnih psihologiv: dosvid i perspektivi [Professional development of practical psychologists: experience and prospects]. *Psihologiya i suspilstvo – Psychology and society*. Kiev. 3(53) [in Ukrainian].
- Panok, V.G. & Obuhivska A.G. & Ostrova, V.D. (Ed.) (2016). *Psihologichna sluzhba – Psychological service*. Kiev: Nika-Centr [in Ukrainian].
- Prohazka, Dzh., & Norkross, Dzh. (2007). *Sistemy psihoterapii. Dlya konsultantov, psihoterapevtov i psihologov [Psychotherapy systems. For consultants, psychotherapists and psychologists]*. Sankt-Peterburg: Prajm- EVROZNAK [in Russian].
- Serkin, V.P. (2008). *Metody psihologii subektivnoj semantiki i psihosemantiki [Methods of psychology of subjective semantics and psychosemantics]*. Moscow: Pchela, 2008 [in Russian].
- Capkin, V.N. (2004). Edinstvo i mnogoobrazie terapevticheskogo opyta [The unity and diversity of therapeutic experience]. Moscow: MGPPU [in Russian].
- Chepelyeva, N.V. & Pov'yakel, N.I. (1998). Teoretichne obgruntuvannya modeli osobistosti praktichnogo psihologa [Theoretical substantiation of the personality model of a practical psychologist]. *Psihologiya – Psychology: zbirnik naukovih prac*. Kiev: NPU imeni M.P. Dragomanova. 3. 35-41 [in Ukrainian].
- Chepelyeva, N.V. (1999). Osobistisna pidgotovka praktikuyuchogo psihologa [Specialist training of a practicing psychologist]. *Osnovi praktichnoyi psihologiyi – Basics of practical psychology*. Kiev: Libid [in Ukrainian].
- Shamlyan K.M. Profesijna samosvidomist vkladacha-psihologa [Professional self-awareness of a teacher-psychologist]. *Visnik Nacionalnogo tehničnogo universitetu Ukrayini «Kiyivskij politehničnij institut». Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika – Bulletin of the National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". Philosophy. Psychology. Pedagogy*. Kiev [in Ukrainian].
- Minsky, M.A. (1975). Framework for Representing Knowledge. *The Psychology of Computer Vision*. New York.

### Svitlana Kalishchuk

PhD in Psychology, Assistant Professor, Doctoral Student at the Psychology of Personality and Social Practices Department, Institute of Human Sciences of Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv (Ukraine)

## THE ACADEMIC FORMAT FOR FUTURE PSYCHOLOGISTS-CONSULTANTS' TRAINING IN THE CONTEXT OF THEIR "WORLD VIEW" MACRO-GENESIS: THEORETICAL MODELS AND EXPERIENCE

### ABSTRACT

The article substantiates theoretical and methodological rethinking of psychologists' academic training, in particular, psychologists-consultants' one in the perspective of educational mediation of their "world view" macro genesis. The theoretical models of the academic training of psychologists are characterized. The effective experience of implemented polyphonic goal of psychologists-consultants' educational-professional training is investigated. The reasons for existing contradictions in modern organizational, theoretical and methodological approaches to training in psychology are considered. The multifunctional action of the educational-professional procedural vector is determined; this vector determines conditions, content, and an operating mechanism that generates future psycholo-

gists-consultants' professionally specific "world view". The experience of multi-level, "happening" and "psychotechnical" approaches to future psychologists-consultants' training is described. The comparative teaching approach for psychological disciplines is characterized. Attention is focused on a lecturer's role in transmitting to students not only knowledge and skills, but also the lecturer's own "world view", values and meanings. The article proves that the controlled psychological and pedagogical macro genesis of students' "world view" help future psychologists and consultants discover and understand those facets of their own perception that are dominant because of their unique parafernal experience and that will be projected by them onto a client's perception and understanding. The multi-factorial nature of future psychologists-consultants' "world view" macro genesis can be taken into account at the frame approach applied to the development of a psychological-pedagogical program influencing students' "world view" macro genesis.

**Keywords:** cultural and educational field, educational-professional procedural vector, psychological, pedagogical and organizational conditions, representation of knowledge, frame approach.

**Калищук Светлана Николаевна**

*Кандидат психологических наук, доцент, докторант кафедры психологии личности и социальных практик института Человека, Киевского университета имени Бориса Гринченко, г. Киев (Украина)*

## АКАДЕМИЧЕСКИЙ ФОРМАТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ В КОНТЕКСТЕ МАКРОГЕНЕЗИСА ИХ «КАРТИНЫ МИРА»: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ И ОПЫТ

### АННОТАЦИЯ

В статье обоснован вопрос теоретико-методологического переосмысления академической подготовки психологов и, в частности, психологов-консультантов в ракурсе учебного опосредования макро-генезиса их «картины мира». Охарактеризованы теоретические модели академической подготовки психологов. Исследован эффективный опыт реализации полифонической цели учебно-профессиональной подготовки психологов-консультантов. Рассмотрены причины противоречий современных организационных,

методических и теоретико-методологических подходов профессиональной подготовки психологов. Определено многофункциональное действие учебно-профессионального процессуального вектора, который является и условием, и содержанием, и операционным механизмом, генерирующим профессиональную специфику «картины мира» будущих психологов-консультантов. Доказано, что содержание и организация учебно-профессиональной деятельности требуют создания и обработки средств макро-генезиса «картины мира» будущих психологов-консультантов как необходимого модуса, направленного на объективацию студентами собственных средств и путей уникальной субъективной репрезентации объективной действительности. Рассмотрен опыт уровневого, «случайного» и «психотехнического» подходов к профессиональной подготовке будущих психологов-консультантов. Охарактеризован компаративистический подход к преподаванию психологических дисциплин. Акцентировано внимание на роли преподавателя в трансляции студентам не только знаний и умений, но и собственной «картины мира», собственных само ценностных смысловых образований личности. Доказано, что управляемое психолого-педагогическое движение макро-генезиса «картины мира» обеспечивает открытие и понимание будущими психологами-консультантами тех граней собственного восприятия, которые у них есть доминантными в силу неповторимо пережитого парафернального опыта, который будет проецироваться ними на восприятие и понимание клиента. Обосновано, что мультифакторность процесса макро-генезиса «картины мира» будущих психологов-консультантов учитывается при условии применения фреймового подхода к построению психолого-педагогической программы макро-генезиса их «картины мира».

**Ключевые слова:** культурно-образовательное пространство, учебно-профессиональный процессуальный вектор, психолого-педагогические и организационные условия, репрезентация знаний, фреймовый подход.

Дата отримання статті: 21.05. 2020

Дата рекомендації до друку: 19.06.2020

Дата оприлюднення: 30.06.2020