

Національний університет водного господарства і природокористування
Навчально-науковий інститут економіки та менеджменту
Кафедра суспільних дисциплін

**РОЗВИТОК ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДНИКА ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА**

Студентки 5 курсу групи ПЗ-71м
напряму підготовки 053 Психологія
Дмитрієвої Марини Станіславівни

Керівник:

Якубовська Світлана Святославівна

Національна шкала _____

Кількість балів: _____

Оцінка: ECTS _____

Члени комісії: _____

Підпис П. І. П.

Підпис П. І. П.

Підпис П. І. П.

Рівне-2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	6
1.1. Особистісна самореалізація: сутність поняття та підходи до дослідження.....	6
1.2. Відповідальність як основний компонент особистісно-професійної самореалізації майбутніх психологів.....	13
1.3. Особливості життєвих перспектив в юнацькому віці.....	20
Висновки до розділу 1.....	28
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДНИКА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ТА МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	30
2.1. Організація, загальні принципи дослідження.....	30
2.2. Методи та методики експериментального дослідження.....	33
2.3. Емпіричне вивчення розвитку відповідальності як складника професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів.....	45
Висновки до розділу 2.....	70
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДНИКА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ТА МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	72
3.1. Рекомендації для практикуючих психологів щодо розвитку відповідальності як складника професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів..	72
3.2. Корекційно-розвивальна програма розвитку відповідальності як складника професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів	80
Висновки до розділу 3.....	87
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	89
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	92
ДОДАТКИ.....	97

ВСТУП

Актуальність дослідження. У зв'язку з інтеграційними процесами, що відбуваються в Україні, орієнтованими на європейські цінності, проблема дослідження самореалізації та розвитку професійної майстерності особистості в юнацькому віці стає актуальною. Слід зазначити, що реалізація власних можливостей особистості, що відображають результат процесу самореалізації, стає ключовою умовою соціальної зрілості особистості для її успішного життя [20].

У цьому контексті стає актуальним питання про перспективи професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів. Ринкові відносини визначають певні тенденції ринку праці, серед яких складність працевлаштування молоді після закінчення вищих навчальних закладів, постійне підвищення їх кваліфікації, необхідність додаткової підготовки фахівців та ін.

На етапі розвитку суспільства професія психолога є важливою. Фахівець, який здобув психологічну освіту, може працювати в різних сферах життя та діяльності людини, зокрема в медичних установах, системі освіти, бізнесі, правоохоронних органах тощо. З одного боку, це сприяє розвитку особистості, а з іншого боку, це призводить до фруструючих переживань, пов'язаних з невпевненістю в майбутньому.

Теоретична частина дослідження. Поліаспектний характер формування перспектив професійної та особистісної самореалізації та майстерності вивчали багато вчених, у тому числі І. Бех, М. Боришевський, О. Киричук, Г. Костюк, Л. Новікова, В. Якунін та інші. Щодо самих психологів, то ця проблема розглядається переважно в контексті їхньої професійної підготовки (О. Бондаренко, Ж. Вірна, Л. Долинська, Л. Карамушка, С. Максименко, Н. Повякель, В. Семиченко, М. Чепелева, Т. Яценко). Також вивчаються освітньо-кваліфікаційні характеристики сучасного психолога (С. Максименко); питання професійної компетентності у процесі підготовки психологів (Н. Чепелева); діалого-орієнтований підхід у системі підготовки психологів (Н. Повякель, Н. Чепелева);

вимоги до особи психолога (О. Бондаренко, В. Панок); застосування активних методів навчання, тренінгів у процесі формування майбутніх психологів (П. Горностай, Т. Яценко).

Однак, незважаючи на солідну кількість робіт, присвячених проблемам професійної підготовки особистості майбутнього психолога, питання перспектив професійної самореалізації та розвитку відповідальності як складника професійної майстерності майбутнього психолога залишається недостатньо дослідженими, що зумовило вибір теми дослідження.

Об'єктом дослідження професійна підготовка психолога.

Предмет дослідження – компоненти професійної майстерності психолога.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити особливості розвитку відповідальності як складника професійної майстерності майбутніх психологів в контексті професійної самореалізації.

Відповідно до мети дослідження були поставлені такі **завдання:**

1. Теоретично проаналізувати проблему професійної самореалізації особистості, зокрема специфіку професійної самореалізації психолога.
2. Виокремити психологічні особливості розвитку відповідальності як складника майбутньої професійної майстерності психолога.
3. Визначити методи та психологічні інструменти емпіричного дослідження.
4. Розробити методичні рекомендації щодо розвитку відповідальності як складника професійної майстерності та самореалізації майбутнього психолога.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс методів: *теоретичних* (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація поглядів і результатів учених з досліджуваної проблеми); *емпіричних* (анкетування і тестування); *математично-статистичних* (обчислення балів, відсотків, кореляційний аналіз).

Для емпіричного вивчення розвитку відповідальності як складника професійної майстерності майбутнього психолога, використовувалися стандартизовані психодіагностичні *методики:*

1. Методика «Незакінчених речень» Л. Солнцева та Т. Галкіна [44, с. 173-178].
2. Методика «Професійна мотивація» [42, с. 386-390].
3. Методика «Здатність до самоврядування» М. Пейсахова [33, с. 339-347].
4. «Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (в адаптації Є. Бажина, С. Голінкіна, А. Еткінда) [28, с. 288-297].
5. Опитувальник 16PF (Р. Кеттелл) [29, с. 240-260]
6. Авторський метод «Самооцінка».

Наукова новизна одержаних результатів:

- вперше визначено, обґрунтовано й експериментально перевірено особливості розвитку відповідальності як складника професійної майстерності майбутніх психологів в контексті професійної самореалізації;
- виокремлено умови та фактори успішної професійної самореалізації ;
- уточнено основні дефініції дослідження.

Практичне значення роботи – в розроблені методичних рекомендацій щодо розвитку відповідальності як складника професійної майстерності та самореалізації майбутнього психолога.

Методологічну базу дослідження склали положення про зв'язок теорії та практики, роль самоконтролю у розвитку професійної самореалізації; принципи гуманістичної психології, психологічні ідеї щодо професійної майстерності студентів в аспекті формування готовності до майбутньої роботи психологом.

Експериментальна база дослідження. У дослідженні взяли участь 56 студентів спеціальності «Психологія» 4-5 курсів Рівненського державного гуманітарного університету денної і заочної форм навчання.

Структура магістерської роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних 61 джерела, 2 додатків. Загальний обсяг дослідження складає 114 сторінок друкованого тексту, з яких 89 сторінок становлять основний текст.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Особистісна самореалізація: сутність поняття та підходи до дослідження

У широкому розумінні під терміном «самореалізація» в психології прийнято розуміти процес реалізації себе, тобто самореалізацію в житті і повсякденній діяльності, пошук і утвердження власного шляху в цьому світі, знаходження сенсу і цінності власного існування в кожен мить. Відповідно до цього трактування, людині необхідно усвідомити себе і відкрити сенс себе і свого життя в цьому світі [11, с. 20-37].

Під самореалізацією особистості розуміють розвиток готовності до саморозвитку як прояв можливостей і здібностей, гармонійний і збалансований розвиток різних сторін особистості шляхом відповідних зусиль, спрямованих на розкриття потенціалу особистості.

Самореалізація – форма, в якій людина забезпечує власний розвиток, саморозвиток і є основою стійкості як цілісної та складної самодетермінованої психологічної системи [25].

Одним із найбільш актуальних головних наукових підходів до вивчення психологічних основ самореалізації особистості є теорія самодетермінації Е. Дезі та Р. Райана [57], дослідження яких пов'язані з позитивною психологією та мають на меті вибудувати позитивну складову психології людини, зокрема, вроджений потенціал особистості, виявлення факторів, які активізують їхні здібності та сприяють їх самореалізації. Теорія спрямована на визначення факторів, які мобілізують вроджений потенціал людини для визначення зростання, здоров'я та інтеграції, а також на вивчення процесів і умов, які сприяють здоровому розвитку та ефективному функціонуванню окремих людей, спільнот і груп. У цьому контексті під самовизначенням розуміється почуття свободи по відношенню до

сил зовнішнього середовища та внутрішніх сил особистості.

Існує ланцюжок близьких за звучанням і змістом понять, таких як особистісний розвиток, особистісна автономія, самоактивація, самореалізація та самовизначення.

Ці поняття були визначені та задокументовані в психології, але не повністю пояснені. Можливо, це тому, що деякі з цих понять «само» припускають щось, що походить від самого «я», щось, що виходить і регулюється зсередини. Це, безсумнівно, важке явище для вивчення та розуміння. Усі ці концепції охоплюють основні ідеї А. Маслоу [26].

Самореалізація – це процес усвідомлення та актуалізації активного та творчого внутрішнього прагнення людини до індивідуальності, розвитку, компетентності та психологічної зрілості.

Це складний процес пізнання власних можливостей, образу «Я», сенсу і потенціалу, «переведення» їх із потенційного стану в актуальний стан (реальність) і реалізації в реальних умовах середовища.

Для самореалізації необхідний гармонійний і збалансований розвиток різних сторін особистості, розкриття потенціалів, перемога самовизначення над зовнішньою детермінацією.

Самовизначення відноситься до власної здатності вибирати, віддавати перевагу та відчувати, а не до інших сил, таких як підкріплення та стимули, які визначають її поведінку. При цьому сама людина, її переконання, бажання і побажання є причиною і джерелом її поведінки, а неуспішність або успішність її поведінки пояснюється ефективністю її саморегуляції.

Це показує нам, що внутрішній локус контролю та сила волі дуже важливі для забезпечення самовизначення поведінки. Одним із видів мотивації, необхідної для розвитку особистості, є внутрішня мотивація [58; 60]. За критерієм винагороди за виконану діяльність розрізняють зовнішню і внутрішню мотивацію. У випадку внутрішньої мотивації винагородою є сама діяльність людини; на думку Е. Деці, внутрішньо мотивована поведінка базується на прагненні людини до самовизначення та компетентності у взаємодії з іншими та

оточенням.

Тому, на думку А. Бандури [56], немає більш фундаментального механізму суб'єктивності, ніж віра в самоефективність. Самоефективність – це віра у свою здатність виконувати та організовувати дії, необхідні для досягнення відповідних результатів. Якщо людям не вистачає впевненості у власній здатності досягти бажаних результатів, вони менш рішучі діяти.

Окрім теорій вчених Е. Деці та Р. Райана, наукові розробки в галузі самовизначення включають теорії самоефективності (А. Бандура), самореалізації (А. Маслоу), часової перспективи (Дж. Наттен), теорія свободи екзистенційної орієнтації (Р. Мей, В. Франкл, Е. Фромм), теорія суб'єктивності (Р. Харе) та інші споріднені орієнтації, такі як теорія «поток» (М. Чиксентміхалі). З точки зору представників екзистенціальної психології, самовизначення особистості характеризується підкресленою суворою детермінованістю та непередбачуваністю поведінки людини, джерелом чого є рефлексивна свідомість людини (Д. О. Леонтьєв, Є. М. Осін).

У гуманістичній психології [24; 49; 61] дослідники феномену самореалізації виокремлюють такі риси та компоненти самоактуалізованої, психологічно зрілої особистості: позитивний Я-образ, розширена самосвідомість, спрямованість на діяльність, повага до себе та інших, цілісний підхід до життя, низька внутрішня конфліктність, реалізація творчої компетентності, суб'єктивне відчуття свободи, екзистенціальності та цілісності особистості.

З цього приводу дослідник О. Л. Пінська вважає, що суб'єкт, що самореалізується, готовий самостійно приймати рішення та реалізовувати заплановане, і все це робить через специфічну діяльність, спрямовану на реалізацію психічних резервів відповідно до специфіки ситуації спілкування та діяльності, які, на нашу думку, реалізуються завдяки психологічним механізмам [36, с. 36-41].

Ці особливості самореалізації в цілому доводять, що людина є суб'єктом і творцем свого життя настільки, наскільки вона фактично визначає свою життєдіяльність. Отже, самореалізація та індивідуальність людини реалізуються

різною мірою залежно від того, чи є вона суб'єктом, що визначає перебіг свого життя. В основі прагнення особистості до самореалізації лежить, безумовно, постійний пошук особистісного розвитку.

Центральним поняттям самореалізації особистості є власне поняття автономії. Це первинний і ключовий елемент самореалізації особистості. Людина, яка діє як істота на основі глибокого самовідчуття, вважається автономною.

Враховуючи те, що особистість не конфліктує з об'єктивним світом, а є одним цілим з ним або принаймні з важливими для нього його частинами, систему ціннісних орієнтацій особистості можна вважати другим ключовим параметром самореалізації особистості.

Проте самореалізація є одним із вищих рівнів розвитку особистості і не визначається, регулюється та не ініціюється лише прагненнями. Також необхідно вірити у власні сили і здатність впоратися з певною діяльністю.

Відповідно до теорії самоефективності А. Бандури [56], віри в позитивні результати та привабливість результатів недостатньо для мотивації людей. Таким чином, самоефективність, яка є мірою, до якої людина відчуває себе компетентною та впевненою у виконанні завдання, є третім найважливішим фактором самореалізації особистості.

Одним із ключових факторів мотивації самореалізації людини є її ставлення до себе. Самооцінка як риса особистості тісно пов'язана з діяльністю, життєвими цілями, ціннісними орієнтаціями людини і є важливим фактором її цілісності та стійкості [51]. Самооцінка як стійка риса особистості тісно пов'язана з іншими якостями особистості, особливо з вольовими якостями. Самооцінка впливає на формування змісту, форми і структури вираження всієї системи особистісних психологічних властивостей; вона також репрезентує зміст системи «особистість – соціум – середовище» на рівні ставлення до соціального статусу та середовища і є одним із структурних компонентів диспозиційного ядра особистості. Тому четвертою складовою самореалізації особистості були обрані самі установки.

В. Стрін досліджував самосприйняття особистості і наголошував, що активність суб'єкта насамперед визначається потребою в самореалізації. Це

реалізується шляхом орієнтації на власні мотиви, здібності та можливості [51, с. 256]. Особистісні якості, здібності та характеристики розглядаються і обумовлюються у зв'язку з мотивами, що виражають потребу в самореалізації. У самопізнанні важливу роль відіграє диференційована і творча «Я-концепція», яка гарантує невідповідне самовизначення особистості. У цьому контексті ще однією надзвичайно важливою характеристикою особистості, яка суттєво впливає на процес самореалізації та розвитку, є її погляд на майбутнє. Погляд на майбутнє є показником того, якою мірою і яким чином передбачене хронологічне майбутнє стає частиною поточного життєвого простору. Майбутні перспективи виникають із мотиваційного процесу цілепокладання. Часова перспектива визначає інтеграцію минулого, теперішнього і майбутнього в психологічному життєвому просторі людини. Це пояснюється тим, що цілі людини включають очікування на майбутнє (К. Левін, Дж. Наттен).

Є. Головаха розглядає самоактуалізацію в контексті життєвих поглядів особистості та пропонує бачення розуміння цієї наукової категорії. Вчений визначає його як «цілісне бачення майбутнього, в якому людина співвідносить суспільні цінності з особистим сенсом свого життя в складному і суперечливому взаємозв'язку між запрограмованими та спроектованими подіями». Як зазначають дослідники, перспектива особистості є найважливішим елементом самореалізації та розвитку. Особистість не отримує заздалегідь підготовлений погляд на життя, а конструює його самостійно, змінюючись і уточнюючи протягом життя, долаючи суперечливі варіанти [9].

У структурно-функціональній моделі самореалізації особистості Л. Коростилова виділяє такі рівні:

- 1) «ХОЧУ» або примітивно-виконавчий рівень, що включає потяги, бажання, інтереси, автентичність особистості;
- 2) «МОЖЕ» або індивідуально-виконавчий рівень, що означає особистісний (тобто самооцінка, самовідношення, самопізнання);
- 3) рівень «ПОВИНЕН» або рівень реалізації норм і ролей у суспільстві, що включає в себе соціальний порядок, сенсоутворення, саморегуляцію;

4) рівень «ПРИЙНЯТТЯ РІШЕННЯ» або ціннісно-сислової реалізації життя, що включає мотиваційно-потребову сферу та ціннісні орієнтації [19, с. 21-26].

Дослідник підкреслює, що процес самореалізації характеризується такими характеристиками: рівнем стійкості, рівнем адекватності, спрямованістю реалізації регресивної чи прогресивної моделі саморозвитку. Друга модель передбачає використання таких стратегій та тактик самореалізації, які відповідають критеріям задоволеності-корисності (продуктивності) для особистості та суспільства. Порушуючи необхідні умови, під впливом регресивних тенденцій процес самореалізації зазнає деформації, набуває деструктивного та нестійкого характеру [18].

К. Абульханова-Славська досліджує проблему стратегії життєвого шляху як провідної форми розвитку особистісних якостей людини. На думку вченого, саме життєвий шлях відображає зміну місця особистості в суспільстві, його суб'єктивну позицію, прояв типових соціально-психологічних властивостей та індивідуальних особливостей. Протягом життя людина часто змінює ролі, статуси, види діяльності, що проявляється у зміні структурних одиниць її особистої організації – здібностей та потенціалів – «те, що людина може», відносин та спрямованості – «чого хоче людина» та її характер як стійкої програми реалізації власних можливостей – «що є людина» [46, с. 172]. Так виникає поле суб'єктивних проблем актуалізації особистісного зростання та самореалізації.

На думку К. Абульханової-Славської, основними компонентами стратегії життєвого шляху є:

- 1) життєва позиція як сукупність можливостей організації життя, вирішення її протиріч, формування ціннісних установок;
- 2) лінія життя як процес матеріалізації життєвої позиції;
- 3) життєва стратегія як шанс поєднати свої індивідуальні особливості, можливості, здібності та власні протиріччя з вимогами інших.

З цієї позиції самореалізація постає як мета життя і як спосіб реалізації

життєвих цілей. Як мета самореалізація відбиває найважливішу потреба особистості самоствердження і самовираженні [2, з. 44].

В. Зарицька, досліджуючи проблему формування здатності до самореалізації у старшокласників, визначає самореалізацію як результат та процес використання особистістю набутих компетенцій у повсякденному житті та праці, їх удосконалення та розвиток шляхом включення їх у творчій особистісно значущій діяльності та одержанні від неї не тільки користі для себе та інших, а й внутрішнього задоволення. І тут самореалізація вважається критерієм щасливого життя, оскільки людина втілює у собі три особливо значущі мети: задоволення потреб (духовних і матеріальних); формує бажаний соціальний статус як цінна особистість та отримує внутрішнє задоволення як від процесу, так і від результату своєї діяльності [14].

Аналізуючи самоактуалізацію як фундаментальний чинник життєдіяльності особистості, І. Бех зазначає, що самоактуалізація передує самореалізації та визначає внутрішній план буття особистості. Ще на етапі самоактуалізації людина формує уявлення про свою людську місію у формуванні актуального сенсу й цінностей і виробляє програму його реалізації [5, с. 32].

У своїй роботі Х. Болл розглядає самоактуалізацію як поняття внутрішньої свободи і визначає її в загальному вигляді наступним чином: «сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, що сприяють гармонійному розвитку та розкриттю в особистості різноманітних здібностей» [4, с. 257-278].

В основі самоактуалізації лежить потреба в зростанні, самовдосконаленні та розвитку. З цієї причини термін «самоактуалізація» часто є синонімом термінів «самореалізація» і «реалізація своїх можливостей».

До цих понять належать повна реалізація людського потенціалу (К. Хорні), прагнення до виявлення та повного розвитку своїх здібностей (К. Роджерс), внутрішня активна тенденція до саморозвитку, своєрідне справжнє самовираження (Ф. Перли), бажання стати тим, ким можна бути (А. Маслоу) [35, с. 52-57] та інші подібні явища.

С. Дікінсон, досліджуючи можливі перешкоди на шляху до самореалізації

особистості, зазначає, що хоча більшість людей зараз має доступ до необхідних ресурсів, проблема особистої безпеки постає досить гостро як суттєва перешкода для можливості самореалізації. У цьому контексті варто згадати концепцію «набутої беспорядності» М. Селігмана. Люди відчувають втрату самоефективності внаслідок того, що стають жертвами обставин або ситуацій, які вони не контролюють (наприклад, епідемії), що унеможлиблює подальшу самореалізацію [59, с. 4-12].

1.2. Відповідальність як основний компонент особистісно-професійної самореалізації майбутніх психологів

У психології вчені виділяють дві основні сфери особистісної реалізації основних повноважень – приватну та професійну сфери.

У професійній сфері самореалізація створює можливості для реалізації індивідами своїх особливих здібностей. Вони вважають, що професійна сфера пропонує людям найбільшу можливість реалізувати свій творчий потенціал, плани, цінності та рівень домагань.

Працю і трудову діяльність називають основним способом самореалізації, підпорядковуючи більш домінуючим методам, таким як творчість і життєтворчість, і соціальна діяльність [30], але група вчених під керівництвом Л. Сохана визначає продуктивну працю як основний метод самореалізації, оскільки поле самореалізації особистості є філігранним, втілюється в будь-якій соціальній діяльності.

Необхідною умовою самореалізації вважається усвідомлена постановка особистістю мети своєї діяльності та відповідальне ставлення до роботи. Самореалізація починається із соціального самовизначення та триває до кінця життя людини. Особистість реалізує себе у створюваних нею об'єктах, відносинах, самовихованні, самовідповідальності. Цьому процесу передують розвиток та формування самосвідомості, осмисленого самовизначення особистості. Серед основних етапів самореалізації виділяють такі:

- усвідомлення образу власного «Я»;
- формування активної життєвої позиції;
- пошук та вибір цінностей, ідеалу, реалізації якого особистість має намір присвятити своє життя.

Вчені також акцентують увагу на природній і водночас соціальній природі найважливіших людських сил. Тобто в процесі практичної діяльності вроджені сили людини (потяги, природні схильності) наповнюються сутнісним змістом і перетворюються на есенційні сили. Тому розкриття людиною сутнісних сил свідчить про те, що вона набула цілісності власної душі. Тільки така реалізація у приватній чи професійній сфері, що супроводжується реалізацією сутнісних сил, може вважатися чинником формування особистості [52].

Безперервний професійний розвиток вважається невід'ємною частиною особистого розвитку. Професійна самореалізація розвивається вже на етапі професійного самовизначення, проте з'ясування відповідності професії бажанням, здібностям та можливостям особистості – це лише початок успішної самореалізації. Зазвичай людина «входить» у ті види діяльності, для виконання яких у нього є необхідні передумови, в яких вона виявляє більш високу здатність набуту нового досвіду, і завдяки яким можливий високий або середній рівень успіху. Якщо людина йде «не своїм» шляхом, вона часто стикається з невдачами, відчуває неприємну втому, не має повного задоволення від успіху, відчуває безрадісність довгоочікуваних подій. Пошук точного і повного розуміння власного шляху визначає переживання сенсу життя, і навіть задоволення нею [10].

Повнота самореалізації є свідченням рівня розвитку самосвідомості, уявлень про своє «Я»; про розвиток здатності до рефлексії; про рівень орієнтації у життєвих та соціальних ситуаціях; про наявність потенційних та реальних можливостей особистості у плані самореалізації; про достатню організаційно-вольову зрілість у подоланні життєвих труднощів та управлінні обставинами [50]. Інакше кажучи, повнота самореалізації відбиває рівень життєвої компетентності, а повнота професійної самореалізації відбиває рівень професійної компетентності особистості. Наявність такої компетентності є необхідною умовою самореалізації,

і водночас сам процес самореалізації сприяє вдосконаленню життєвої та професійної компетентності [50].

Тому теза вчених у тому, що професійний розвиток обов'язково пов'язані з розвитком особистості, не підлягає сумніву. Співвідношення різних сторін розвитку особистості залежить від її гармонійності та однаковості. Професійна самореалізація вважається значним сегментом особистісної самореалізації. При цьому вимоги до загального рівня розвитку особистості у різних професіях різні; деякі з них відрізняються тим, що особистісна зрілість є важливою умовою та невід'ємною складовою успішного професійного розвитку [15].

На думку Х. Болла, гармонійний розвиток особистості сприяє максимальній участі в одних сферах буття та успішному функціонуванню в інших. За цих умов схильність до тієї чи іншої професійної діяльності стає більш вагомим фактором для розвитку особистості в цілому. При цьому найефективніше такі можливості реалізуються у сфері провідної діяльності, особливо в особистісно значущій професійній сфері.

Успішною формою самореалізації вважається кар'єра як швидке і успішне просування в громадській діяльності. Кар'єра визначається як успішне виконання свого професійного призначення, включаючи просування по професії, розвиток професійних навичок і просування по службі:

- 1) рання кар'єра (може бути до 30 років);
- 2) середня кар'єра (30-55 років);
- 3) пізня кар'єра (55-70 років) [10].

На думку багатьох дослідників, перші роки кар'єри вважаються найважливішими. Це пов'язано з тим, що самовизначення, набуття необхідних компетенцій і навичок, знань і формування особистого стилю професійної діяльності є необхідними чинниками успішної самореалізації особистості в професійній сфері в майбутньому.

Професійна самореалізація характеризується такими елементами:

1. Незалежність – відображає здатність особистості планувати, координувати, мислити та обирати цілі своєї діяльності.

2. Свобода вибору, прийняття рішень і дій – відображає здатність індивіда до автономних дій, саморегуляції та суб'єктивної взаємодії.

3. Креативність – вказує на креативність, розвиток здатності зосереджуватися на творчих починаннях, незалежність суджень, пов'язану з відповідальністю за результати своєї діяльності [10].

Це пояснюється тим, що індивідуальна креативність, свобода вибору та самостійність у професійній діяльності передусім відображають рівень сформованості та потенційні можливості подальшого розвитку особистості.

Питання професійно-особистісного розвитку психолога розглядається в науковій психологічній літературі в контексті загальнотеоретичних підходів (Г. Абрамова, О. Бондаренко, І. Дубровіна, Ю. Ємельянов, С. Максименко, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Т. Яценко та ін.) та прикладних досліджень (Ю. Долинська, З. Кісарчук, В. Коновальчук, Д. Леонт'єв, О. Мешко, В. Михайлова, Л. Мова, В. Носков, І. Попович, О. Саннікова, Л. Терлецька, Г. Хомич, Н. Шевченко та ін.).

Діяльність людини визначається двома аспектами: інституційним і особистісним. Перший визначає діяльність як історичний засіб задоволення інтересів і потреб суспільства, як соціально зумовлену соціальну функцію. Через комплекс виконуваних форм діяльності людина набуває знеособленої соціальної функції [27, с. 78]. Таким чином, людина, яка обирає діяльність психолога, виконує соціальну роль психолога з властивими функціями діагностики, консультивання, реабілітації, профілактики та корекції. Особистісний аспект діяльності надає інформацію про індивідуальні особливості суб'єкта через залежність індивіда від наявних у нього знань, умінь і навичок для виконання діяльності відповідно до мети. Ця сторона діяльності відображає якості особистості не самі по собі, а в прояві її активності, тобто в способі її розвитку і реалізації. Таким чином, особистісний аспект діяльності психолога полягає у розкритті свого «Я» або професійної самореалізації через призму свідомого і цілеспрямованого усвідомлення особистісно цінної і вільно обраної соціальної ролі.

Діяльність психолога, на відміну від інших професій, характеризується

специфікою як із погляду її предмета, індивідуальності людини, і з погляду інструменту професійної діяльності, особистості психолога. Така специфіка передбачає відповідні вимоги до фахівця як до професіонала та як до особистості. У цьому контексті надзвичайно важливим стає рівень самореалізації психолога. За словами Ю. Долинської, рівень самореалізації особистості практичного психолога є «одним із критеріїв його професійної готовності» [13, с. 155].

Вчені визначають готовність до професійної діяльності психолога як цілісний динамічний комплекс психічних станів та професійно важливих якостей професійного психолога, який є продуктом синтезу багатьох психологічних явищ, що виникає на певному рівні формування особистості спеціаліста та ґрунтується на орієнтації особистості професіонала на людину як об'єкт пізнання та забезпечує ефективність такої діяльності на рівні вимог професії (В. Панок, Н. Повіакель, Н. Чепелева та ін.) [43; 54]. Готовність до роботи психологом як явище проявляється на тлі високого рівня розвитку особистості професійного психолога, зокрема: його моральних, ціннісних, світоглядних та ділових якостей.

Розгортаючи діалого-орієнтований підхід у системі координат підготовки практичних психологів, вітчизняні дослідники М. Чепелева та М. Пов'якель зазначають, що ядром психологічної готовності до професійної діяльності практикуючого психолога є особистісне зростання фахівця, яка передбачає не тільки розвиток особистості, але й прагнення до її повного розвитку та вияву власного потенціалу. Саме це бажання мотивує людину до вільного вибору власного життєвого шляху, саморозвитку. З іншого боку, реалізація власних здібностей визначає здатність особистості до творчості та її психологічну зрілість [54].

На думку М. Пов'якеля, професійна підготовка майбутнього психолога має сформувати психологічну готовність до професійної діяльності. Структуру такої готовності формують професійно важливі особисті якості та властивості, до яких належать: адекватна самооцінка, відсутність непродуктивних психологічних захистів, чутливість, толерантність, емпатія; когнітивні навички, зокрема: слухати інших, встановлювати контакт, говорити та переконувати, продуктивно

розмірковувати; властивості психічних процесів, а саме: здатність тривало концентруватися, оперативність та гнучкість процесів сприйняття та мислення, обсяг уваги, високий інтелектуальний потенціал та розвиток розумових операцій та процесів; і, нарешті, здатність майбутнього спеціаліста у галузі психології до діалогу та партнерства, його відповідальності у плані створення професійних відносин та регулювання професійного мислення [39].

На думку Г. Абрамової, для повноцінної практичної діяльності психолога необхідні: ерудиція, вміння розуміти та використовувати у своїй роботі різні психологічні поняття, знання невербальних реакцій, вміння генерувати різні думки, слова та моделі у своїй культурі та в межах інших культур; конфіденційність психологічної інформації; здатність розмірковувати над змістом своєї професійної діяльності; відкритість у освоєнні нових знань, сприйняття альтернативних поглядів, прагнення системного та відповідального підходу у своїй практичній роботі [1].

З цього випливає, що успіх професійної діяльності психолога значною мірою визначається його індивідуально-особистісними якостями: співпереживанням, прийняттям, гнучкістю, сміливістю, відповідальністю тобто такими якостями, які залежать від взаємин із клієнтом та ступеня впливу на нього [17, с. 178].

Дослідження В. Носкова, проведене на вибірці студентів спеціальностей «Психологія», «Право», «Менеджмент», показало, що вже з першого курсу всім респондентам притаманні цінності творчості та самовдосконалення. Однак цінність саморозвитку краще розвинена у психологів, ніж у юристів. Це свідчення прагнення самореалізації, яке, можливо, і призвело до вибору цієї спеціальності. Проте дослідник зазначає, що прагнення саморозвитку є професійною рисою психологів, яка формується у процесі навчання, а визначає власне вибір професії. Висока значущість «творчості» як цінності тісно пов'язана з актуальністю кар'єрного зростання, яке визначається студентами як показник самореалізації особистості [32, с. 35-48].

Сучасні психолого-педагогічні концепції вищої освіти виробили низку

моделей особистості майбутнього психолога, більшість із яких вказують лише на необхідний професіоналу рівень знань і умінь і, на жаль, мало впливають на його особистісний рівень. Професійна компетентність психолога активно вивчається для її цілеспрямованого формування та розвитку в умовах роботи у вищому навчальному закладі, але майже не досліджується структура особистості психолога в цілому [40].

Як зазначає О. Бондаренко, робота практичного психолога належить до виду діяльності, в якому професійне та особистісне («Я – функціональне» та «Я – екзистенціальне») тісно переплітаються. Тому професійний розвиток неможливий без особистісного розвитку, а протиріччя між особистісним і професійним самосприйняттям може призвести до порушення особистості психолога [6]. З цього випливає, що адекватна професійна підготовка майбутнього психолога можлива лише за умови певного рівня розвитку його особистості та самореалізації.

Специфіка професійної самореалізації психолога зумовлена наявністю суперечності. Відповідно до цього протиріччя, з одного боку, розуміння страждань і проблем інших можливе лише за умови, що психолог має подібний досвід у своєму житті, а з іншого боку, для того, щоб ефективно покращити психічний стан людини у важких і часто в критичних ситуаціях психолог потребує енергії, оптимізму, сил і творчо самореалізованої особистості. Тому під час навчання в ЗВО від майбутніх психологів вимагається не лише набуття знань та набуття практичних умінь і компетенцій, а й виконання великої роботи в плані розвитку особистості [34, с. 216-228].

В. Паннок та Л. Уманець наголошують, що під час навчання майбутній психолог повинен проходити терапевтичні сесії як клієнт. Лише тоді він знатиме свої захисні реакції та типові прояви своїх емоцій і поведінки в ситуаціях, які роблять його власні проблеми реальними, щоб він міг озирнутися на свої прогнози, усвідомити їх і добровільно їх виправити. В ідеальному варіанті особистість психотерапевта повинна бути вільна від непродуктивних захистів, а продуктивні захисти повинні знаходитися в полі свідомості людини, тобто

контролюватися нею [34, с. 226].

В останні роки в практиці підготовки психологів використовуються методи, які сприяють особистісній та професійній самореалізації. До них відносяться самосвідомість як важлива складова підготовки майбутніх психологів у ВНЗ (Н. Шевченко, Т. Скрипченко) [55], формування майбутніх психологів, орієнтованих на набуття теоретичних і практичних знань і вмінь (О. Саннікова) [47], вирішення психологічної ситуації (С. Васьківська та П. Горностай, Т. Яценко та ін.) [7], формування особистісної позиції в процесі професійної підготовки психолога (Н. Пов'якель) [38], використання активні методи та засоби навчання (Л. Долинська, Л. Терлецька, Т. Яценко та ін.) [12]. В умовах виховної роботи значно підвищується рівень освіченості фахівця, формується зріла особистість, розвивається творчий потенціал майбутнього психолога, зосереджується на саморозвитку та проявляються спеціальні прийоми самоперетворення.

Іншими словами, специфіка діяльності психолога полягає не тільки у вивченні особистості інших, а й у розкритті власної особистості у професійній діяльності. Тому рівень самореалізації психологів є одним із основних критеріїв професійної підготовки та показником особистісно-професійної зрілості та відповідальності.

1.3. Особливості життєвих перспектив в юнацькому віці

У контексті нашого дослідження ми вважаємо за доцільне розглянути поняття перспективи. У словнику воно визначається як:

- 1) можливості будь-кого в майбутньому;
- 2) сприятливі умови для майбутньої діяльності та розвитку;
- 3) плани на майбутнє;
- 4) його передбачення [8, с. 755].

Це поняття було введено в психологію К. Левіним з метою опису цілісного бачення людиною свого життя в минулому, теперішньому та майбутньому [22]. Відповідно до теорії психологічного поля, у психологічному сприйнятті

сьогодення поєднуються елементи минулого досвіду та уявлень про майбутнє. Минуле і майбутнє, визначаючи тимчасову перспективу та особливості поведінки людини, набувають мотиваційного значення. Саме тому у психології перспектива традиційно трактується як поняття, що відображає зміст життєвого часу у минулому, сьогоденні та майбутньому.

Крім тимчасового змісту, поняття «перспектива» має важливе смислове навантаження. Зокрема, К. Платонов розглядає перспективу як «образ мріяного та реалізованого як можливого власного майбутнього за умови досягнення певних цілей» [37, с. 23].

У науковій літературі виділяють такі параметри перспективи: реалізм, диференційованість, оптимізм, тривалість, зв'язність (Є. Головаха), її основні етапи: безпосередній та віддалений (Є. Головаха). Багато вчених, які досліджували цю проблему, наголошують, що рівень розвитку тимчасової перспективи пов'язаний з рівнем психічного та соціального розвитку людини [9]. Однак емпіричних досліджень, які б підтвердили та довели такий зв'язок, нині недостатньо.

Вітчизняний дослідник М. Семиліт розробив метод психологічного проектування майбутнього та застосував його у професійній підготовці педагогічних працівників [48]. Вчений зазначає, що центром психологічного життя є взаємодія минулого і майбутнього з сьогоденням, що дозволяє інтегрувати в єдине ціле сприйняття власного минулого досвіду і перспективу майбутнього. Тобто для визначення поточного сенсу життя минуле та майбутнє активізують досвід та психологічний контекст можливих перспектив. Звідси випливає, що проектування майбутнього сприймається як перенесення внутрішнього плану життя на зовнішні відносини між окремими індивідами.

На основі уявлень про життєві події (у минулому, сьогодення та майбутнє) та зв'язки між подіями (таких як «мета – метод» та «причина – слідство») у особистості вибудовується відповідна суб'єктивна картина, яка регулює діяльність у професійному самовизначенні та самореалізації. Активність позиції особистості у цих процесах відбиває рівень можливої реалізації його професійного задуму,

хоча проектування майбутнього найчастіше є уявним. Позиція може характеризуватись пасивним позитивним прийняттям професійного плану та спокійним, малоемоційним ставленням до нього; можуть активно висловлювати свої думки у вбудованих розмовах, обговорюючи можливі варіанти із людьми. Найбільш активна позиція представлена прагненням особистості до самоосвіти, участі у проблемних та наукових гуртках, спробам працювати за майбутньою професією під час канікул або у вільний від навчання час.

Це самопізнання проявляється в сприйнятті людиною власного «Я» і «Я» інших, тобто в характеристиках «Я-концепції». Витіснення зі свідомості подій, які неминуче відбудуться в майбутньому, призводить до страху перед майбутнім і часто призводить до регресу і повернення до колишніх моделей поведінки. Протиріччя суб'єктивного образу професійної кар'єри, невизначеність і нестабільність в уявленнях про минуле, сьогодення та майбутнє можуть призвести до кризового переживання, яке неминуче виникне на етапі проектування майбутньої професійної самореалізації [15, с. 440-441].

За К. Роджерсом, «повноцінно функціонуюча особистість» не відчуває страху перед майбутнім, який заважає нормальним прогнозам і витісняє зі свідомості надії, прагнення та мрії. Важливою умовою професійного розвитку така людина вважає правильний аналіз кризових ситуацій та активний пошук виходу з них. Корисно формувати диференційовані, змістовні, позитивні та емоційно насичені уявлення про етапи свого професійного життєвого шляху для себе та оточуючих.

Важливу роль у процесі самовизначення та самореалізації відіграють цілі, плани та ціннісні орієнтації [16]. Тому Є. Головаха зазначає, що вони є «послідовними етапами суб'єктивної організації людського життя». Цілі розглядаються як об'єктивні та хронологічні межі реального майбутнього, безпосередньо пов'язані з поточними проблемами. До цих меж майбутнє наповнене конкретними життєвими планами реалізації поставлених цілей; поза межами виражається в загальних життєвих цінностях [9, с. 13]. Як видно з вищевикладеного, несформованість власних уявлень про власне майбутнє може

проявлятися у протиріччях, неузгодженості та несформованості ієрархії ціннісних орієнтацій.

Дослідниця І. Нікітіна розробила основні механізми формування індивідуальної автономії шляхом прийняття змісту «Я як суб'єкт діяльності». Складовими такого механізму є:

1) реалізація потягу до творення сенсу через раціоналізацію можливих смислів, досвід масштабів і поляризацію конфліктів;

2) саморозуміння і самоусвідомлення через розуміння потенційного майбутнього «Я» і прийняття майбутніх значень «Я»;

3) оцінка протиріч між цілями та результатами, втрата сенсу «Я». Усвідомлення сенсу через переживання негативної можливості [31, с. 8].

Л. Л. Лепіхова розглядає самоактуалізацію як психічну самоорганізацію регуляційної поведінкової діяльності, спрямованої на досягнення мети, і підкреслює, що такий процес відбувається через реалізацію механізмів системи цілепокладання, в якій усі елементи, починаючи від життєвої потреби, до очікуваного результату, тісно пов'язані між собою. Саме життєві потреби активізують мотиваційну сферу, причому кожен компонент має своє функціональне призначення та смислове навантаження, сукупність яких визначає унікальність особистості та впливає на постановку життєвих завдань. Ці завдання є «основними маркерами соціального життя людини, а наближення до них стає змістом і сенсом її життя» [23, с. 103].

Тому професійна перспектива базується на взаємозв'язку запланованих і очікуваних подій і розглядається як сукупність професійного майбутнього, в якому особистість знаходить соціальну цінність і особистий сенс свого життя. Визначальними компонентами перспективи професійної самореалізації є часова та змістова перспективи, а також сприйняття мотиваційно-ціннісної сфери особистості, де ця сфера виконує координуючу функцію.

Досліджуючи проблеми перспектив професійної самореалізації майбутніх психологів, варто проаналізувати віковий контекст формування особистості професіонала. Отже, розглянемо особливості юнацького віку, психологічний зміст

якої пов'язаний із формуванням цілісної життєвої перспективи, з входженням молодшої людини в нову соціальну ситуацію, життєво важливим процесом особистісного та професійного самовизначення.

У цілому нині хронологічно молодість посідає період від 15 до 23 років, у якому виділяють етапи раннього юнацького чи старшого шкільного віку (15-18 років) і період пізньої молодості (18-23 року).

Такий віковий період привертає увагу низки вчених, оскільки саме в цей час відбуваються важливі процеси розвитку особистості: формування особистості (Е. Еріксон), «Я-концепції» (Р. Бернс), розвиток мотивів самореалізації (Е. Шостром). Проблему розвитку особистості в юнацькому віці вивчали такі вчені, як: Л. Божович, І. Булак, Є. Головаха, І. Дубровіна, І. Кон, О. Кронік, Т. Титаренко та інші.

Проте дослідники не дійшли єдиної думки щодо вікових обмежень юнацького віку. Так, А. Козирєва, аналізуючи теорії молодості у зарубіжній психології, зазначає, що межі віку, що розглядається, визначаються вченими по-різному. Зокрема, на думку Гезелля, цей період охоплює вік від 11 до 21 року, з яких найбільш важливими є роки – з 11 до 16. Якщо у 11 років – починається перебудова організму, що проявляється у зовнішній поведінці і внутрішнього добробуту дитини, то у 16 років – настає рівновага: розширюються межі внутрішньої самостійності, емоційної рівноваги, орієнтації на майбутнє.

На думку Е. Спрангера, юнацький період у дівчат триває від 13 до 19 років, а у хлопців – від 14 до 22 років. Вчений вважає, що це насамперед період духовного розвитку, новоутвореннями якого є відкриття власного «Я», розвиток рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності та її властивостей; поява життєвого плану та побудова власного життя. Період юності Е. Шпрангер ділить на дві фази: у 14-17 років проблемою може стати криза, пов'язана із прагненням до свободи від дитячої залежності; у 17-20 років – може з'явитися «криза відстороненості», переживання самотності.

Цю теорію проаналізувала Ш. Бюлер, яка охарактеризувала вікову динаміку самовизначення через поняття «самореалізація». На її думку, самореалізація у

прямому сенсі – це результат життєвого шляху, коли цінності й мета, яких людина свідомо чи несвідомо прагнув, отримали адекватний відгук. У різні вікові періоди самооцінка характеризується різними проявами: у 1,5 року – гарне здоров'я, у 12-18 років – дитинство закінчується, а в дорослому віці людина переживає самоактуалізацію [41, с. 103]. Таким чином, Ш. Бюлер зосереджується на продуктивних елементах процесу самовизначення та інтерпретує їх як передумову професійної та життєвої самореалізації особистості.

У своїй концепції Е. Еріксон поділяє життєвий шлях на вісім етапів з особливим наголосом на шкільному та юнацькому віці. Підлітковий період характеризується появою почуття індивідуальності, неповторності, неоднорідності з іншими або, у несприятливих ситуаціях, розсіяного «Я», ролей і особистої невизначеності. Типовою характерною фазою є «рольовий мораторій», тобто розширення діапазону ролей, які людина «приміряє» на себе, але так і не освоїть повністю.

У юнацькому віці особливого значення набуває майбутнє особистості, розширюються хронологічні межі її поглядів на життя, підвищується особиста самооцінка (Дж. Клайнберг, І. Кон). Основними видами діяльності молоді є навчання та заняття (Д. Ельконін). Вибір професії та планування професійного життя є важливим елементом індивідуальної автономії. Вона виникає в результаті аналізу майбутньої діяльності з точки зору її практичного застосування та оцінки особистих ресурсів (Ш. Бюлер, Л. Виготський). Своєрідним «емоційним центром життєвої ситуації» молоді стає осмислене планування життя та професійна перспектива (Л. Божович) [21].

Як зазначає В. Татенко, самовизначення як акт починається із суттєвої зміни життєвих обставин, що проявляється переважно у відриві від батьківської родини, необхідності самостійного визначення власних життєвих орієнтирів і цінностей, свідомого вибору життєвого шляху [53]. Тому професійна автономія починає відігравати провідну роль саме в юнацькому віці, оскільки від її динаміки та успішності залежить ефективність інших видів автономії – сімейної (визначення себе як члена сім'ї), індивідуальної (визначення себе як особистості), життєвої

(визначення себе як творця свого життя) тощо.

Короткий аналіз особливостей юнацького віку показує, що більшість досліджень присвячено вивченню проблем формування життєвої перспективи в ранньому юнацькому віці. Недостатньо вивченими є особливості становлення особистості в пізньому юнацькому віці, зокрема світогляду та самореалізації студента. Слід пам'ятати, що успішність навчальної діяльності студента залежить не тільки від ступеня оволодіння навичками розумової діяльності, а й від стійкої системи особистісних характеристик, тобто від ставлення студента до навколишнього середовища і до самого себе.

Відмінності в їх розвитку характерні для психологічних особливостей студентського життя. З одного боку, в юнацькому віці максимально розвиваються психологічні якості та вищі психічні функції, особливо увага, пам'ять, мислення, мова, почуття та емоції. Виходячи з цього факту, можна зробити висновок, що це найбільш сприятливий період для навчання та професійної підготовки. Саме в цей період починає формуватися стиль професійно-ділової діяльності особистості (Є. Клімов).

У той же час можна спостерігати деякі відмінності в когнітивному розвитку. У більшості юнаків і дівчат низький рівень розвитку простих інтелектуальних завдань. До них відносяться класифікація, порівняння та опис. Іншими словами, виявляється «шкільне» ставлення до навчання з орієнтацією на результати діяльності та байдужістю до засвоєння знань і взяття відповідальності за них. При цьому все більшого значення набуває абстрактне мислення, формується загальна картина світу і встановлюються глибокі взаємозв'язки між різними сторонами життя. Надзвичайно важливою компетентністю, яку мають набути студенти у ВНЗ, є вміння вчитися здобувати знання самостійно, спираючись на творче мислення для професійного саморозвитку. Це пов'язано з усвідомленням своєї індивідуальності та неповторності, що є характерним для молоді. Формування самопізнання уможливорює появу більш важливих вікових потреб, таких як досягнення, спілкування, пізнання та ізоляція. В іншому випадку є ризик неврозів і хвороб. Потреба в досягненні може перешкоджати когнітивним потребам, які

задовольняються за допомогою творчої дослідницької діяльності, але результати можуть бути відстрочені з часом.

У ухваленні рішення про кар'єру важливе місце належить соціально-психологічному реалізму, тобто вмінню визначати доцільність власного «Я» до соціального простору, який передбачає обрана кар'єра. Вони будуються на Я-концепції особистості та концепції життя, де рівень самоідентифікації особистості є силою, яка визначатиме успіх у реалізації намірів свого життя, вирішення життєвих завдань, зокрема завдань саморозвитку, прогнозування проєктів, орієнтації на майбутнє, а також визначення рівня його можливої реалізації.

Розглянуті особливості окреслюють свідоме ставлення особистості молоді до навколишнього середовища, власної діяльності, себе і, звичайно ж, власного майбутнього. Життєве самовизначення у юнацькому віці є нагальною потребою особистості. Її реалізації сприяють такі передумови, як: розвиток пізнавальної та емоційно-вольової сфер особистості, рефлексії, системи смислів особистості, формування її самосвідомості. Орієнтація на майбутнє є провідною характеристикою самовизначення у період молодості, що визначає формування життєвої перспективи людини.

За даними А. Левенця, формування ціннісно-сміслового виміру життєвої перспективи в період юності домінує над формуванням тимчасового. Тому, мабуть, молоді люди зазнають значних труднощів у визначенні життєвих цілей, шляхів та методів їх реалізації. Відбувається підвищення визначеності та диференціації життєвих перспектив. Рання молодість характеризується оптимізмом і натомість відсутності реалістичних життєвих планів, пізня молодість більшою мірою характеризується тривогою і невпевненістю. Далеку життєву перспективу майже не представлено у планах юнаків обох вікових груп: зокрема, далека життєва перспектива (до 30 років) переважає у старшокласників, а близька – у студентів. Для молоді характерний низький рівень побудови життєвих програм [21].

Тому самовизначення є значним етапом професійної самореалізації, адже саме на цьому етапі людина на основі самопізнання та саморегуляції буде

ідеальну модель майбутньої професійної діяльності, реалізуючи власну професійну перспективу. На основі уявлень про життєві події в минулому, теперішньому та майбутньому та зв'язках між ними в особистості формується суб'єктивна картина, яка стає важливим регулятором діяльності у плані професійного самовизначення та самореалізації. Активність позиції особистості таких процесах відбиває рівень можливої реалізації його професійного задуму, проте проектування майбутнього найчастіше є уявним.

У період юності особисте майбутнє набуває значного значення, розширюються хронологічні межі життєвої перспективи. Ключовою є навчально-професійна діяльність, на основі якої вибір професії та побудова професійного життєвого плану стають важливими компонентами особистісної самореалізації. Осмислене планування життя та професійних перспектив стає центром життєвої ситуації молоді. Ефективність інших видів самовизначення – особистісного, сімейного та життєвого – залежить від динаміки та успішності професійного самовизначення особистості.

Висновки до розділу 1

Окрім теорій вчених Е. Деці та Р. Раяна, наукові розробки у сфері самовизначення включають теорії самоефективності (А. Бандура), самореалізації (А. Маслоу), часової перспективи (Дж. Наттен), теорія свободи екзистенціальної орієнтації (Р. Мей, В. Франкл, Е. Фромм), теорія суб'єктивності (Р. Харе) та інші суміжні орієнтації, такі як теорія «поток» (М. Чиксентміхайі). З точки зору представників екзистенціальної психології, самовизначення особистості характеризується підкресленою суворою детермінованістю та непередбачуваністю поведінки людини, джерелом якої є рефлексивна свідомість людини (Д. О. Леонт'єв, Є. М. Осін).

У гуманістичній психології дослідники феномену самореалізації виділяють такі риси та компоненти самоактуалізованої, психологічно зрілої особистості: позитивний Я-образ, розширена самосвідомість, спрямованість на активність,

повага до себе та інших, холістичний підхід до життя, низька внутрішня конфліктність, реалізація творчої компетентності, суб'єктивне відчуття свободи, екзистенціальності та цілісності особистості.

В останні роки в практиці підготовки психологів використовуються методи, що сприяють особистісній та професійній самореалізації. До них відносяться самосвідомість як важлива складова підготовки майбутніх психологів у ВНЗ (Н. Шевченко, Т. Скрипченко), формування майбутніх психологів, орієнтованих на набуття теоретичних і практичних знань і вмінь (О. Саннікова), вирішення психологічної ситуації (С. Васьківська та П. Горностай, Т. Яценко та ін.), формування особистісної позиції в процесі професійної підготовки психолога (Н. Пов'якель), використання активних методів та засобів навчання (Л. Долинська, Л. Терлецька, Т. Яценко та ін.). В умовах виховної роботи значно підвищується освітній рівень фахівця, формується зріла особистість, розвивається творчий потенціал майбутнього психолога, спрямованість на саморозвиток, проявляються особливі прийоми самоперетворення.

Інакше кажучи, специфіка діяльності психолога полягає не тільки у вивченні особистості інших, а й у розкритті власної особистості у професійній діяльності. Тому рівень самореалізації психолога є одним із основних критеріїв професійної підготовки та показником особистісно-професійної зрілості та відповідальності.

Тому самовизначення є важливим етапом професійної самореалізації, адже саме на цьому етапі людина на основі самопізнання та саморегуляції будує ідеальну модель майбутньої професійної діяльності, реалізуючи власну професійну перспективу. На основі уявлень про життєві події в минулому, теперішньому і майбутньому та зв'язки між ними в особистості формується суб'єктивна картина, яка стає важливим регулятором діяльності щодо професійного самовизначення та самореалізації. Активність позиції особистості в таких процесах відображає рівень можливої реалізації її професійного задуму, однак проектування майбутнього часто є уявним.

У період юності істотного значення набуває особисте майбутнє,

розширюються хронологічні межі життєвої перспективи. Ключовою є навчально-професійна діяльність, на основі якої вибір професії та побудова професійного життєвого плану стають важливими складовими самореалізації особистості. Осмислене планування життєвих і професійних перспектив стає центром життєвої ситуації молоді. Від динаміки та успішності професійного самовизначення особистості залежить ефективність інших видів самовизначення – особистісного, сімейного та життєвого.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДНИКА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ТА МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Організація, загальні принципи дослідження

Процедура дослідження включає наступні етапи:

1. Формулювання плану дослідження (визначення проблеми і теми; формулювання завдань і гіпотези; визначення об'єкта і предмета дослідження; уточнення понятійного апарату).
2. Визначення основи для емпіричного дослідження, створення вибірки.
3. Збір необхідної інформації про досліджувану проблему.
4. Відбір та обґрунтування методичного інструментарію дослідження.
5. Здійснення емпіричного дослідження.
6. Статистична обробка результатів.
7. Інтерпретація та підтвердження емпіричних даних.

Учасниками дослідження стали 56 студентів спеціальності «Психологія» 4-5 курсів Рівненського державного гуманітарного університету денної і заочної форм навчання.

У сучасній психології діяльність розуміється як створення, перетворення, вдосконалення навколишнього світу і розглядається як один із основних способів існування людини. Укази, що стосуються нерозривних відносин між «активною особою», яка ініціює та реалізує заходи, яка відповідає за їх виконання та наслідки, залишаються непорушними. При цьому значно розширюється сфера індивідуальних зусиль, спрямованість яких враховується в плані розширення багатовимірності життєвого простору, що не залежить від змісту конкретної діяльності, а включає світ інших людей у його межах. Особистість оцінюється відповідно до базового індивідуального простору і часу життя, яке вона створює [18].

Категорія суб'єктності дає змогу розглядати процес формування якостей і

здібностей людини як результат власної розвивальної діяльності, здатності до зміни початкової форми. Цей процес набуває усвідомленого характеру, звільняє людину від слідування і безпосередньої опори на багато зовнішніх умов. Діяльність людини детермінована комплексно, вона здатна встановлювати стосунки зі світом. При змістовному аналізі суб'єктивних властивостей особистості, пов'язаних переважно з професійною діяльністю, дослідники акцентують увагу на активному початку діяльності людини та усвідомлюють її справжній зв'язок із дійсністю через його реалізацію (К. О. Абульханова-Славська, А. В. Брушлінський, В. А. Петровський).

Включений у діяльність процес самореалізації забезпечує її організацію (при виборі професії психолога діяльність стає вирішальною центральною стратегією особистості з певними індивідуальними особливостями, впливає на спрямованість і зміст соціальної діяльності, загальний підхід до світу тощо), визначає поведінку, а поведінка – це самореалізація. Критеріями оцінки самореалізації розумової діяльності кожного індивіда є задоволеність суспільства особистістю та задоволеність особистості соціальними умовами.

Духовний розвиток особистості опосередковується її практичною і теоретичною діяльністю, працею. Лінія від того, ким людина є на одному етапі свого розвитку, до того, ким вона стає на наступному, проходить через дії індивіда. Тому ще раз підкреслимо, що в діяльності людини, в її праці не тільки проявляється, а й відбувається розумовий і духовний розвиток людини. Це ключ до розуміння розвитку особистості, того, як вона формується і як проходить свій життєвий шлях. Їх розумові здібності є не тільки передумовою, а й результатом дій [29].

Залучення процесу самореалізації в діяльність, у нашому випадку навчальну та професійну, дозволяє виділити професійну ідентичність як таку властивість особистості майбутнього психолога, що самореалізується. Професійна ідентичність як системотворча властивість особистості забезпечує швидку адаптацію до нових умов діяльності, професійний розвиток та особистісне зростання суб'єкта [18]. Професійна ідентичність є результатом процесів

професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації, проявляється в усвідомленні себе представником певної професії та професійної спільноти, певною мірою ідентифікації-диференціації себе з роботою та «іншими» [41]. На думку Ю. П. Поваренкова, це свідчить про прийняття обраної професійної діяльності як способу самореалізації та саморозвитку, а також про ступінь визнання себе професіоналом [19].

Ідентичність проявляється на різних рівнях: когнітивному (усвідомлення належності до певної категорії, відповідність певним критеріям), мотиваційно-змістовному (визнання необхідності та значущості для себе цієї приналежності, її відповідності системі особистих прагнень), афективному (суб'єктивне задоволення від цієї приналежності, бажаність її для себе), поведінковий (відповідність моделей поведінки власним уявленням про соціальні очікування, що висувуються щодо представників певної соціальної категорії, тобто виконання відповідної соціальної ролі) [7].

До основних показників професійної ідентичності дослідники відносять: усвідомленість (рівень самосвідомості, самоприйняття, адекватності самооцінки, тобто самосвідомість (зокрема, професійна); емоційне ставлення до професії та до себе у професії, прийняття професійної ролі, рівень відповідності особистісної та професійної ідентичності).

Розвиток відповідальності, тобто самосвідомості як відповідальності над власними переживаннями, почуттями і думками, зумовлює критичну переоцінку цінностей і сенсу життя, що сформувалися раніше, а, отже, їх зміна і подальший розвиток.

При виявленні індивідуальних особливостей, що сприяють успішності процесу самореалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, враховуються основні засади вітчизняної психологічної науки, психологічні особливості студентського віку, а також специфіка соціального середовища, яке створює освітня діяльність.

Під самореалізацією особистості майбутніх психологів у навчально-професійній діяльності ми розуміємо безперервний динамічний процес

актуалізації та розвитку потенційних можливостей предмета дослідження, що забезпечує формування соціально-психологічної адаптивності та рефлексивності, що супроводжується формуванням професійної ідентичності та вираженою схильністю до продуктивних особистісних та професійних самозмін.

2.2. Методи та методики експериментального дослідження

Для виконання запланованої науково-дослідницької діяльності була використана система методів, яка дозволяла відповідно до своїх можливостей вирішити дослідницьку задачу. Зокрема, використовувалися такі методи: теоретичні – аналіз, синтез, систематизація та узагальнення наукових теорій і положень з розглянутої проблеми; емпіричні методи – анкетування, тестування; математичні та статистичні методи – розрахунок відсотків, кореляційний аналіз.

Розглянемо психологічні методики, що використовувались в процесі проведення емпіричного дослідження.

Для визначення рівня усвідомлення часу професійної самореалізації використано методику «Незакінчених речень» Л. Солнцева та Т. Галкіна [44, с. 173-178]. Ця методика дозволяє досліджувати особливості ставлення суб'єкта до широкого кола питань, тому отримані результати підлягають кількісній та якісній обробці.

На основі отриманих даних можна визначити ставлення психологів до майбутнього: професійної діяльності, професійної самореалізації та перспектив (твердження 3, 8, 13, 18, 23), минулого (4, 9, 14, 19, 24), майбутнє (1, 6, 11, 16, 21), своє життя та себе (5, 10, 15, 20, 25), прояви тривоги та страху (2, 7, 12, 17, 22).

Результати обробляються за схемою:

1. Спочатку підраховується загальний бал для кожної текстової групи. Група з більшою кількістю балів (позначена «-») означає, що ставлення учасника до змісту більш експресивне, а особиста значущість цих речень вища. Підрахунок балів здійснюється за такою схемою:

а) «Майбутнє здається..»

- страшно, важко працювати – 2 бали;
- незатишно, невизначено – 1 бал;
- яскраве, передбачуване, веселе, краще, ніж сьогодні – 0 балів.

б) «Моя професійна діяльність...»

- збентежує, лякає – 2 бали;
- видається нереальною – 1;
- майбутнє буде найкращим – 0;

2. «Конкретність» висловлювання свідчить про рівень обізнаності з проблемами професійної самореалізації. Обчислюємо за формулою:

$$k = N_k/N_p,$$

де k – специфіка твердження, N_k – кількість конкретних тверджень, N_p – загальна кількість тверджень.

Конкретність речення із середнім значенням між 0,3 і 0,7, і низьким значенням менше 0,3; чим ближче до 1, тим вищий рівень обізнаності; чим далі від 1, тим нижчий рівень обізнаності.

3. «Модальність» висловлювання свідчить про оптимізм/песимізм особи. Оптимальне поєднання позитивних і негативних тверджень відображає реальність усвідомлення аспектів професійної самореалізації. Це обчислюється за такою формулою:

$$M = N_p/N_p,$$

де M – модальність висловлювань; N_p – кількість позитивних висловлювань; N_e – загальна кількість пропозицій.

Коефіцієнт $>0,7$ свідчить про загальний оптимізм респондента і водночас про деяку нереалістичність та непоінформованість про професійні перспективи; від 0,3 до 0,7 – відображає реалістичне поєднання негативних та позитивних висловлювань (робота з будь-якої спеціальності має позитивні та негативні сторони, про які слід знати професіоналу); $<0,3$ – свідчить про загальний песимізм випробуваного та нереалістичне усвідомлення своїх професійних перспектив.

Загальний рівень усвідомлення тимчасової перспективи професійної самореалізації, що інтерв'юється, розраховується шляхом об'єднання показників

конкретності та модальності висловлювань.

Для визначення змістовного виміру бачення та перспектив професійної самореалізації майбутніх психологів, в основі якого лежать ціннісно-мотиваційні орієнтації особистості, використано методику «Професійна мотивація» [42, с. 386-390].

Мотивація – сукупність факторів, що спонукають людину до активності та визначають її напрямки, що впливають на професійне самовизначення та задоволеність діяльністю; професійна мотивація може змінюватись в залежності від етапу становлення професійної особистості.

Відповідно до цієї методики досліджуються 4 групи професійних мотивів:

- «мотиви своєї праці» (цінність праці, задоволення від виконання певної роботи, що приносить матеріальну чи моральну винагороду);
- «мотиви соціальної значущості праці» (розуміння значення роботи психолога у суспільстві, орієнтація на особисту вигоду у суспільстві);
- «мотиви самоствердження на роботі» (прагнення якісно виконувати свої службові обов'язки для самореалізації);
- «мотиви професійної майстерності» (прагнення набувати професійної компетентності, постійно підвищувати кваліфікацію, цікавитися всім новим).

На етапі обробки даних спочатку необхідно знайти суму балів з кожної з чотирьох груп мотивів. Для порівняння результатів помножте суми балів першої та другої груп на 2, а третьої та четвертої груп на 3. Отримані суми мають однаковий показник, тому їх можна порівнювати між собою (макс. = 36 балів, хв = 1 бал).

Так, для високого рівня усвідомлення змістовної перспективи професійної самореалізації респондентів – майбутніх психологів, характерно домінування мотивів самоствердження у роботі – 3 бали; для середнього рівня обізнаності – перевага мотивів суспільної значущості праці та/або мотивів професійної майстерності – 2 бали; за низький рівень усвідомленості – переважання мотивів своєї праці та задоволення від процесу діяльності – 1 бал.

З метою визначення рівня сформованості здібностей до самоврядування,

саморегуляції та розвитку відповідальності у майбутніх психологів використовується методика «Здатність до самоврядування» М. Пейсахова [33, с. 339-347].

В основі методу лежать два процеси – самоврядування та саморегуляція, як сторони індивідуальної діяльності. Самоврядування – це процес зміни, цілі якого задаються суб'єктом; такий процес є творчим, пов'язаним із пошуком нових рішень. Внаслідок саморегуляції також відбуваються зміни, але в рамках існуючих норм та правил. Функція саморегуляції полягає у закріпленні особистого досвіду, набутого у процесі самоврядування.

Дана методика дозволяє досліджувати характеристики самоуправлінських можливостей учасників на різних етапах їх становлення та включає такі етапи-компоненти: «аналіз протиріч», «прогнозування», «постановка мети», «постановка критеріїв», «оцінка якості», «прийняття рішень», «управління», «коригування» [33, с. 339-340].

На етапі аналізу протиріч створюється суб'єктивна модель ситуації. Роблячи прогнози, створюється модель передбачення, яка аналізує протиріччя між минулим і теперішнім досвідом. Цей форсайт є спробою зазирнути в майбутнє та передбачити можливі події та бажану поведінку.

Цілепокладання, або постановка мети, передбачає створення особистістю системи цілей, їх постановку та аналіз ефективності, досяжності та необхідних зусиль. При плануванні (постановці критеріїв) створюється модель засобів досягнення цілей і послідовності їх реалізації. За поставленими цілями план може бути стратегічним, тактичним і оперативним. Перш ніж розпочати дії за планом, необхідно розробити систему критеріїв і показників успішності дій для досягнення поставлених цілей. Неувага до цього етапу самоменеджменту може призвести до незапланованих наслідків, які можуть спричинити недосягнення поставлених цілей. На етапі прийняття рішення людина здійснює активні дії та постійно самоконтролює реалізацію задуму в реальній поведінці, діяльності та спілкуванні. У фазі управління відбуваються зміни в поведінці та власне системі самоуправління, а також закріплюється досвід успішної поведінки.

Цей метод дає змогу визначити загальний рівень розвитку навичок самоуправління та саморегуляції учасників, а також виявити прояви кожного етапу їх розвитку.

Якщо результати інтерв'ююваного знаходяться в діапазоні нижчих курсів, вони утворюють не цілісну систему самоуправління, а лише окремі її етапи.

Розглянемо рівні бачення та усвідомлення перспектив професійної самореалізації: високий, середній та низький. Характеристиками цих рівнів є показники сприйняття часової перспективи, змістової перспективи (обумовленої професійними мотивами) та рівня розвитку самоуправління та самоконтролю.

Рівень усвідомлення перспектив професійної самореалізації характеризується конкретним образом майбутнього. Згадуються не лише майбутні роботи за фахом, а й бажані посади після закінчення вищої освіти та в найближчі роки. Респонденти розуміють позитивні та негативні аспекти своєї майбутньої професійної сфери та відповідно пропагують відповідний досвід. Переважаючою мотивацією професійної діяльності є мотивація самоствердження в роботі, що виражається в прагненні майбутнього фахівця сумлінно виконувати свої обов'язки. Особистість прагне отримати навички та компетенції, які сприятимуть кращим результатам у роботі. Важливими мотивами є мотив суспільної значущості праці та мотив професійної майстерності, представлений бажанням постійно підвищувати свою кваліфікацію та бути корисним. Ці студенти мають навички самоконтролю та саморегуляції вище середнього. Вони вміють ставити реальні цілі, крок за кроком планувати їх реалізацію, проявляти самоконтроль і правильно підбирати критерії оцінювання. У той же час ними можна керувати за допомогою раціонального, а не емоційного підходу, і не піддаватися ситуативному досвіду.

Середній рівень усвідомлення перспектив професійної самореалізації характеризується частковою специфікою образу майбутньої роботи, а саме: інтерв'ююваний чітко представляє і розуміє, чим він займатиметься після закінчення вищої освіти, але не має певних уявлень про життя через 10 років. Досліджувані певною мірою вдаються до ідеалізації своєї професії, професійних

здібностей і досягнень, тому переважає позитивний досвід, що, своєю чергою, відбиває нереальний образ майбутнього. Переважними мотивами є мотиви соціальної значущості праці та/або професійної майстерності, які вважаються для психолога дуже важливими, оскільки спонукають людину до самоосвіти та сумлінного виконання обов'язків на благо інших. Досить сильним мотивом для майбутнього фахівця з таким рівнем усвідомлення професійних перспектив є мотив самоствердження у роботі, що характеризується прагненням якісно виконувати свою роботу. Здатність такої людини до саморегуляції та самоконтролю знаходиться на середньому рівні або нижче за середню. А це, у свою чергу, проявляється в умінні аналізувати ситуацію та вибирати цілі, але при цьому спостерігається недостатній рівень вміння планувати, зокрема адекватно діяти та контролювати власні дії за наміченим планом.

Для респондентів з низьким рівнем усвідомлення перспектив професійної самореалізації характерний узагальнений образ майбутнього, відсутність певних конкретних уявлень про особливості бажаної посади та можливу роботу. Може виявитися полярність у модальності висловлювань: надто оптимістично чи песимістично, інакше кажучи, особистість сприймає майбутню професію через «рожеві» окуляри, або прагне займатися практичною психологічною діяльністю взагалі через домінування негативних переживань, що свідчить про нереалістичність зображення перспективи і про її несвідомість.

Переважними мотивами майбутньої діяльності таких людей є мотиви власної праці, які розкриваються у його цінності як такій. Однак значущими можуть бути мотиви самоствердження у праці, мотиви соціальної значущості праці та професійної майстерності. Цей рівень здатності до самоконтролю є здатністю особистості аналізувати ситуацію та існуючі протиріччя, свідчить про прагнення реалістичним цілям, але характеризується недостатнім розвитком вміння будувати і реалізовувати план, здійснювати самоконтроль.

Для визначення рівня суб'єктивного контролю майбутніх психологів використовувалася «Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (в адаптації Є. Бажина, С. Голінкіна, А. Еткінда) [28, с. 288-297].

Основним моментом методики є теза про те, що люди відрізняються тим, як і де вони локалізують контроль над важливими для них подіями. У зв'язку з цим можливі два варіанти – внутрішній та зовнішній. Перше свідчить у тому, що є результатом діяльності самої людини. З іншого боку, друге означає, що важливі події для людини є результатом дії зовнішніх сил – обставин, випадку, інших людей і т.д.

Локус контролю, властивий певній особистості, універсальний для будь-яких подій у її житті. Звідси випливає, що локус контролю особистості характеризує його поведінку незалежно від сфери соціального життя та ситуації успіху чи невдачі.

Процедура опитування полягала в представленні респондентам 44 тверджень, з якими вони погоджувалися або не погоджувалися (за шестибальною шкалою). Відповідно до методики були використані наступні шкали:

1. Шкала загальної інтроспекції. Високі показники за цією шкалою свідчать про високий рівень суб'єктивного контролю над усіма важливими ситуаціями. Люди з таким індексом вважають, що більшість подій у їхньому житті є результатом їхніх власних дій, що вони здатні керувати всім і відчують відповідальність за хід свого життя в цілому. Представники з низькими показниками за цією шкалою мають низький рівень суб'єктивного контролю і вважають, що вони не контролюють певні події чи події, які є результатом дій інших. Вони не бачать зв'язку між власною поведінкою та важливими подіями у своєму житті.

2. Міра інтерналізації в ситуаціях успіху. Високий показник підтверджує високий суб'єктивний контроль респондента над ситуаціями та емоційно позитивними подіями. Ці люди вірять, що вони досягли всього позитивного у своєму житті і що вони зможуть демонструвати успішну поведінку в майбутньому. Ті, у кого низькі показники, вважають, що їхній успіх зумовлений зовнішніми обставинами, такими як удача чи оточення.

3. Інтерналізована шкала невдач визначає місце та рівень суб'єктивного контролю над негативними подіями. Високі бали свідчать про схильність

звинувачувати себе в різних негараздах, а низькі – про приписування відповідальності діям інших або несприятливим обставинам.

4. Шкала самоаналіз у виробничих відносинах дозволяє описати прояви суб'єктивного контролю в умовах професійної діяльності та розвитку кар'єри, особливо в робочих колективах. Високі показники є свідченням усвідомлення особами відповідальності за власну професійну поведінку; низькі показники свідчать про наявність зовнішніх обов'язків, таких як діяльність колег, керівництво і статок.

5. Шкала самоаналізу в міжособистісних стосунках. Високі показники за цією шкалою свідчать про те, що респонденти вважають, що вони здатні контролювати свої офіційні та неформальні стосунки з оточуючими людьми, а також здатні викликати повагу та співчуття до себе. Низькі показники, навпаки, свідчать про те, що індивіди не схильні свідомо створювати власне коло спілкування і вважають міжособистісні стосунки результатом діяльності партнерів.

Варто зазначити, що особливості та рівні суб'єктивного локусу контролю особистості проявляються також у ставленнях студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності. Суб'єктивний локус контролю впливає на рівень ефективності професійного світогляду особистості та реальність сприйнятого іміджу. Швидше, рівень суб'єктивного контролю може сприяти розвитку навичок саморегуляції та діяльності саморегуляції.

Під час обробки результатів «сирі» бали обчислюються за ключем, а потім перетворюються на значення від 1 до 10. Стандартним вважається індекс 5,5, оцінки від 1 до 4 вважаються низькими рівнями суб'єктивного контролю та зовнішньою позицією, оцінки від 4 до 7 вважаються середніми рівнями та наявністю зовнішньо-внутрішньої позиції, оцінки 7 і вище вважаються високими рівнями суб'єктивного контролю та внутрішньої позиції.

Опитувальник 16PF був розроблений Р. Кеттеллом [29, с. 240-260] для вивчення особистісних психологічних особливостей майбутніх психологів.

На думку Р. Кеттела, особистість – це сукупність рис, що дозволяють

прогнозувати дії людини у певній ситуації. У будові особистості розрізняють поверхневі (зовнішні поведінкові) риси та оригінальні, що є основою поверхневих. Саме вихідні риси є найбільш стійкими та глибоко оцінюють поведінку. Тому, як вважав Р. Кеттелл, їхньому вивченню слід приділити більше уваги. Такі риси називаються конституційними у зв'язку з переважанням впливу спадковості, в той же час будь-яка особистісна якість є сукупним продуктом впливу соціальних факторів і спадковості, але з обов'язковим переважанням одного з них [45, с. 214].

У нашому дослідженні використовувалися такі фактори: «А – замкнутість-комунікабельність»; «С – емоційна нестабільність-емоційна стійкість»; «Е – підпорядкування-домінування»; «F – стриманість-виразність»; «G – підпорядкування почуттям – висока нормативність поведінки»; «Н – сором'язливість-сміливість»; «І – жорсткість-чутливість»; «L – довірливість-підозрілість»; «М – практичність-розвинена уява»; «N – прямота-дипломатія»; «О – самовпевненість-тривога»; «Q1 – консерватизм-радикалізм»; «Q2 – конформізм-нонконформізм»; «Q3 – низький самоконтроль-високий самоконтроль»; «Q4 – розслаблення-напруга»; «MD – Адекватність самооцінки».

У зв'язку з цим важливо простежити, чи пов'язаний рівень усвідомлення майбутніми студентами перспектив професійної самореалізації зі своїми особистісними особливостями.

За цими шкалами можна визначити емоційно-вольові особливості (поєднання чинників С, G, I, O, Q3, Q4) та комунікативні здібності (поєднання чинників А, Е, F, Н, L, N, Q2).

Кількісний аналіз може бути проведений згідно *sp rk.xtv*. За збіг відповідей «а» та «с» випробуваний отримує 2 бали, «в» – 1 бал. Сума балів з кожної групи питань передбачає значення фактора. Максимальна кількість балів за кожним фактором – 12. Відповідно: 9–12 балів свідчать про високий рівень виразності; 4-8 балів – середній; менше 4 балів – низький показник.

Чинник А – «закритість-комунікабельність» – спрямований на виявлення рівня комунікабельності особистості. Респонденту з низькими балами з цього

чинника властиві холодність і відчуженість, ригідність та зайва суворість в оцінці інших людей, певний скептицизм. З іншого боку, високі бали є свідченням готовності до співпраці, щирості та уважності у спілкуванні з людьми, доброти, відкритості.

Чинник С – «емоційна нестабільність-емоційна стійкість». Низькі показники характеризуються стомлюваністю, дратівливістю, емоційною збудливістю, вразливістю. Високі показники говорять про сталість інтересів, емоційну зрілість, працездатність, стабільність, витривалість. Однак у крайніх випадках може проявитися бездушність та емоційна жорсткість.

За чинником Е – «підпорядкування-домінування» – низькі бали свідчать про поступливість, покірність, залежність, сором'язливість. Високі оцінки підтверджують самовпевненість, невизнання авторитетів, незалежність у поведінці та судженнях, впертість до агресивності.

Чинник F – «стриманість-експресивність» є відображенням емоційного забарвлення та динамічності спілкування особистості. Низький рівень виразності цього чинника характеризує інтерв'юйованого як обережного, розважливого людини, що має певним рівнем тривожності, песимізму у сприйнятті дійсності, схильного очікувати невдач у майбутньому. Зате високі показники «говорять» про особистість як про життєрадісну, імпульсивну, рухливу, щиру в ставленні до людей і розвинені лідерські якості.

Чинник G – «підпорядкування почуттям» означає високу нормативність поведінки і розкриває, як різноманітні заборони регулюють поведінку і відносини людини. Низькі показники за цією шкалою характеризують людину як безпринципну, безвідповідальну, неорганізовану, залежну від впливу обставин і випадку. З іншого боку, високий рейтинг свідчить про свідоме дотримання норм та правил поведінки, відповідальності, ділової орієнтації, наполегливості у досягненні мети.

Чинник H, який отримав назву «сором'язливість-сміливість», визначає реакцію особистості на загрозу в соціальній ситуації, рівень активності в соціальних контактах. Низькі бали за цією шкалою свідчать про сором'язливість,

невпевненість у собі, стриманість, підвищену чутливість до загроз. І навпаки, високі бали характеризують людину як соціально сміливу, активну, готову йти на ризик, співпрацювати з незнайомими людьми та новими обставинами.

І чинник – «жорсткість-чутливість» – характеризує людину з низькими балами, що відрізняється самовпевненістю, розважливістю, практичністю, строгістю, різкістю по відношенню до оточуючих. Навпаки, високі показники характеризують людину як поступливу, схильну до романтизму, артистичного, чуйного.

Чинник L – «довірливість-підозрілість» – вказує на емоційне ставлення індивіда до інших. Опитані з низькими балами характеризуються як відверті, довірливі, доброзичливі та толерантні люди. У той же час підслідні з високими балами ревниві, заздрісні, підозрілі, егоцентричні; їх інтереси спрямовані тільки на них самих.

Чинник M – «практичність-розвинена уява». Якщо показник низький, людина сумлінна, практична, орієнтована на зовнішню реальність і надмірно уважна до деталей. З іншого боку, якщо показник високий, людина має розвинену уяву, орієнтований на свій внутрішній світ і має високий творчий потенціал.

Чинник N – «відвертість-дипломатичність» – низькі бали свідчать про відвертість, спонтанність, прямоту та відсутність вишуканості. Високі бали вказують на те, що респонденти схильні аналізувати, розумно підходити до подій і оточення, бути досвідченими і проникливими.

Чинник O – «довіра-тривога». У разі низьких балів людині властиві спокій, довірливість, поступливість, іноді ворожість. Навпаки, високі показники вказують на наявність тривоги, вразливості, депресії та провини.

Чинник Q1 – «консерватизм-екстремізм». Високі бали за цією шкалою свідчать про критичне та аналітичне мислення, схильність до експерименту та недовіру до авторитетів. Натомість низькі показники свідчать про наявність в особистості консерватизму, принциповості та схильності до моралізаторства.

Чинник Q2 «конформність-несумісність» – високий показник характеризує особу як незалежну особистість, яка має власну думку і не нав'язує її іншим,

самостійно приймає рішення та реалізує їх, не потребує схвалення. Натомість низькі бали вказують на те, що респондент залежить від групи, яка цінує соціальне схвалення та не має ініціативи у прийнятті рішень.

Чинник Q3 «низький самоконтроль – високий самоконтроль» вказує на рівень внутрішнього контролю над поведінкою індивіда. Особи з високим показником виявляють добре розвинене почуття самоконтролю, прихильність соціальним нормам і точність їх виконання, високу цілеспрямованість. Натомість низькі бали «говорять» про наявність недисциплінованості, внутрішніх конфліктів у думках про себе та невідповідність соціальним вимогам.

Для чинника Q4 «розслаблення-напруга» високий індекс свідчить про наявність напруги, хвилювання, прагнення до високих результатів і постійне незадоволення прагнень. З іншого боку, низький бал свідчить про лінь, спокій, розслабленість замість напруженості, схильність до низьких результатів і низьку мотивацію.

Чинник MD «компетентність самооцінки» відображає рівень та адекватність самооцінки індивіда. Високі показники підтверджують, що людина схильна переоцінювати себе; низькі показники, навпаки, свідчать про те, що людина недооцінює свої здібності.

Емоційно-поведінкові риси (ЕВО) визначаються як середнє арифметичне шести чинників: С, G, I, O, Q3, Q4. Це визначається наполегливістю, відповідальністю, дотриманням соціальних норм у поведінці та спілкуванні, бажанням доводити розпочату справу до кінця.

Комунікативні здібності (КЗ) визначають показники наступних факторів: А, Е, F, Н, L, N, Q2. Високі бали свідчать про високий рівень розвитку комунікативних здібностей у піддослідних, що, відповідно, характеризується відкритістю та щирістю щодо інших людей. У крайніх випадках може виявитися залежність від думки оточуючих, надмірна довірливість.

Для визначення домінуючого рівня самооцінки у майбутніх психологів використовувався авторський метод «Самооцінка».

Основною ідеєю методики є теза про те, що самооцінка пов'язана з однією з провідних потреб людини – потребою в самоствердженні, прагненням знайти своє місце в житті, утвердитися в очах людей і себе. Як відомо, самооцінка особистості розкривається і формується через його діяльність, причому кожна людина вибирає для себе і схиляється до однієї-двох сфер власного життя: «внутрішній світ», «світ людей», «світ справ» і т. д., у чому розкривається його самолюбство.

Метод «Самооцінка» дозволяє визначити рівень самооцінки особистості залежно від форми його діяльності: поведінки, спілкування, діяльності та досвіду. З набору якостей випробуваному пропонується вибрати спочатку ідеальні, а потім особисті якості. Пропоновані набори поділені на 4 групи, які відповідають за кожний вид діяльності.

Після проведення розрахунків результати порівнюються з рейтинговою шкалою, що розділяє показники на 7 рівнів самооцінки: неадекватно низька, низька, нижча за середню, середня, вища за середню, висока, неадекватно висока.

2.3. Емпіричне вивчення розвитку відповідальності як складника професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів

За результатами дослідження виявлено певну динаміку показників часової перспективи професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів 4-5 курсів ВНЗ, що представлено на рис. 2.1.

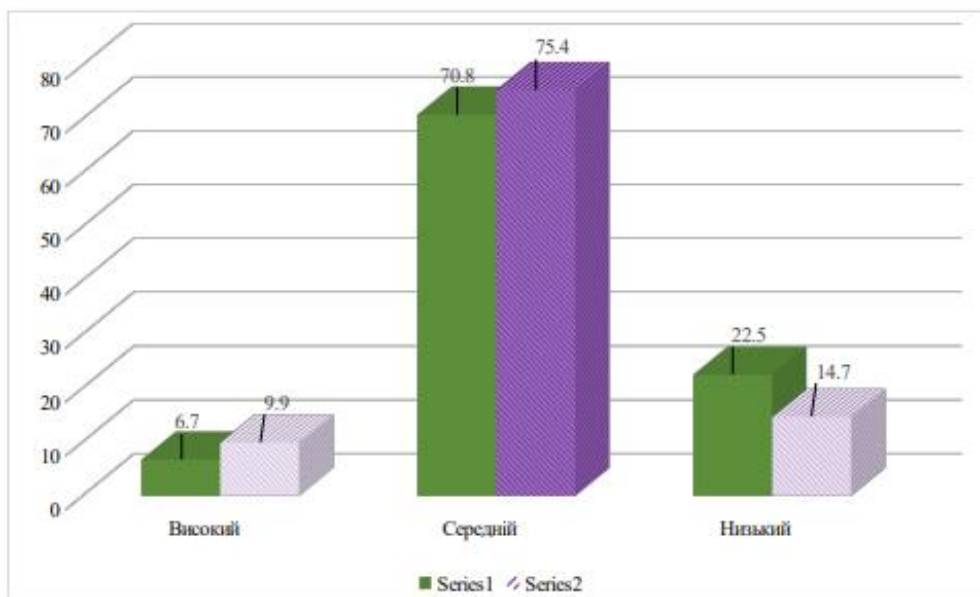


Рис. 2.1. Характеристика ставлення майбутніх психологів до часової перспективи професійної самореалізації (у %). n=56; рядок 1: студенти 4 курсу (n=28); рядок 2: студенти 5 курсу (n=28).

Як видно з рисунку, усвідомлення часової перспективи в плані професійної самореалізації знаходиться на середньому рівні як для студентів 4-го, так і для 5-го курсів (70,8% і 75,4% відповідно). Різниця в рівні обізнаності між студентами 4-х і 5-х курсів полягає в тому, що «низький» варіант значно нижчий у 5-х курсів, ніж у 4-х курсів (22,5% і 14,7% відповідно) та збільшення «високого» показника (з 6,7% на 4 курсі до 9,9% на 5 курсі).

За результатами контент-аналізу висловлювань майбутніх психологів за методом «незакінчених речень» найбільш значущими кластерами висловлювань (за показниками «частота згадування» та «емоційне задоволення») є ті, що відображають прояви страху і тривоги щодо майбутньої професійної діяльності. Виявлення тривоги у студентів останнього курсу було пов'язане з труднощами в пошуку роботи за вибором, занепокоєнням щодо власної компетентності як практикуючого психолога та занепокоєнням через відсутність практичного досвіду.

Якісний аналіз отриманих показників дослідження показав, що досить

велика частка учасників відчувала одночасно як негативні, так і позитивні емоції. Тобто, окрім страхів і тривоги, пов'язаних із ваганнями та сумнівами щодо своєї професійної компетентності, описи також містять позитивний досвід щодо майбутньої професійної діяльності. Позитивний досвід зумовив розуміння можливостей роботи за обраною професією та бажання досягти певного рівня професіоналізму. Такий результат можна пояснити двояко: з одного боку, він свідчить про нереалістичність уявлень про майбутню професію, а з іншого боку, радує наявність певного оптимізму, який допомагає майбутнім психологам долати труднощі у професійній діяльності.

Примітно, що студентів із найнижчим усвідомленням часових очікувань професійної самореалізації не було. Іншими словами, жоден респондент не був повністю конкретним (менше 0,3 відсоткового пункту) у своїх твердженнях. Можна припустити, що майбутні психотерапевти організовані на підвищення свого професійного рівня, займаючись особистісним розвитком, підвищуючи рівень своєї компетентності через психологічну освіту, відвідуючи науково-прикладні конференції та семінари, приділяючи достатню увагу своєму особистісному розвитку.

Цікаві результати дав і процес аналізу змісту висловлювань опитаних. Зокрема, учасники 4 і 5 курсів мали позитивний досвід як у минулому, так і в міркуваннях про майбутнє. Їхні дитячі спогади відображають їхні мрії про майбутню кар'єру. Іншими словами, вони охоплюють думки про позитивні та негативні особисті якості та показують різноманітний життєвий досвід.

Більшість майбутніх психологів чітко усвідомлюють та перераховують професії, якими б хотіли займатися після закінчення вищої освіти (рис. 2.2).

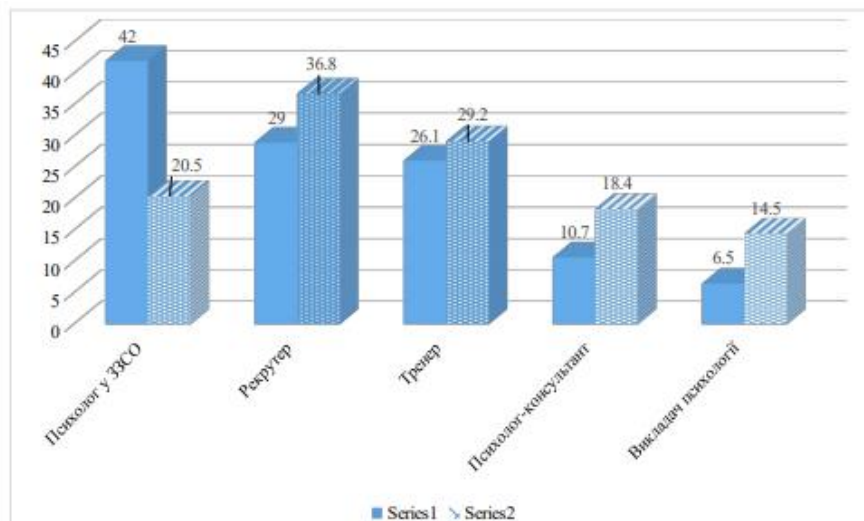


Рис. 2.2. Думки майбутніх психологів про посаду після здобуття вищої освіти (у %); 1 ряд – опитані студенти 4 курсу (n=28), 2 ряд – студенти 5 курсу (n=28).

Як видно з рисунку, кількість студентів п'ятого курсу, які мають бажання працювати психологами в ЗЗСО, суттєво менша в порівнянні зі студентами четвертого курсу ($p < 0,001$), але студенти п'ятого курсу мріють спробувати себе більше в діяльності рекрутера та HR-менеджера. Закономірно, більшість випускників обирають психологічне консультування, підтверджуючи цим свою впевненість у власних знаннях і вміннях. У п'ятикурсників виявлено досить свідоме бачення своєї майбутньої педагогічної діяльності ($p < 0,047$). Можна припустити, що певна конкретизація перспективи своєї професійної самореалізації значно впливає на спрямованість студентів у отриманні знань, розвитку навичок та умінь, необхідних для такої діяльності.

Окремо було проведено контент-аналіз висловлювань респондентів із низьким рівнем усвідомлення часової перспективи щодо власної професійної самореалізації. Ці піддослідні найчастіше користувалися узагальненнями при описі своєї майбутньої професійної діяльності, що може свідчити про недостатню актуальність цієї проблеми. У їхніх висловлюваннях переважало позитивне емоційне забарвлення висловлювань, що може підтвердити наявність у них таких

індивідуальних особливостей, як необґрунтований оптимізм, певна легковажність, особистісна незрілість, недостатній реалізм.

Особливості смислової перспективи професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів вивчалися шляхом визначення їхньої переважної мотивації у професійній діяльності (за допомогою методу «Професійна мотивація»). Адже мотивація фактично визначає діяльність особистості, її спрямованість. Отримані результати проілюстровано на рис. 2.3.

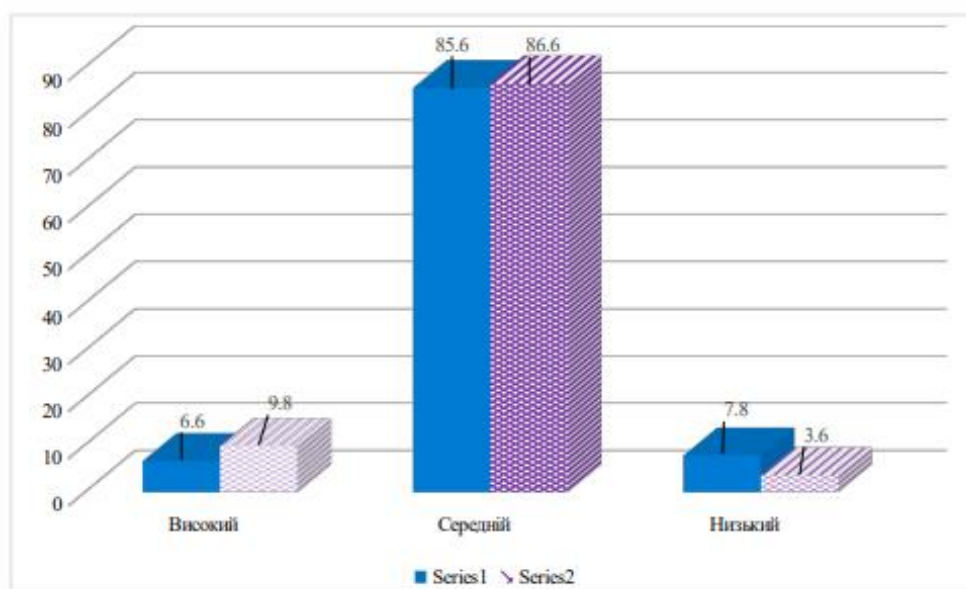


Рис. 2.3. Рівні вираження значущих поглядів на професійну самореалізацію майбутніх психологів (%); рядок 1: опитано студентів 4 курсу (n=28); рядок 2: опитано студентів 5 курсу (n=28).

Як видно з рисунку, середній рівень усвідомлення значущої професійної перспективи характерний для майбутніх психологів, які складають більшість опитаних – 85,6% студентів 4 курсу та 86,6% студентів 5 курсу. Примітно, що дещо менше респондентів п'ятого курсу мають низький рівень усвідомлення значущої перспективи самореалізації через професію. Також зросла кількість «високо обізнаних» студентів: 6,61% 4-курсників і 9,82% 5-курсників. Однак більшість зазначених відмінностей не досягли рівня значущості. Тим не менш, можна сказати, що принаймні найближчим часом у студентів-психологів є

орієнтація на професійну діяльність.

Кількісні дані, отримані за цією методикою, підкріплюються дуже цікавими якісними характеристиками, зумовленими тим, що кожному рівню усвідомлення змістовної перспективи самореалізації через професію відповідає певна група мотивів діяльності. Слід зазначити, що за цією методикою середній рівень є відображенням соціальної значущості праці та переважанням мотиву професійної майстерності. Зокрема, студентів четвертого курсу дещо більше мотивує суспільна значимість праці (44,6%) і трохи менше мотивація професійних навичок (40,7%), а студентів п'ятого курсу – мотивація професійних навичок (47,5%) і трохи менше мотивовані соціальною значимістю роботи (40%).

З наближенням до закінчення вищих навчальних закладів зростає кількість респондентів, які сильніше усвідомлюють значущу перспективу самореалізації через роботу, тобто керуються мотивацією самоствердження на роботі: 6,6% і 9,8% % відповідно, але це збільшення незначне. Фактично ця група мотивів, на відміну від попередніх груп, як би виступає не тільки регулятором процесу самореалізації та майстерності, але й спрямовує майбутнього фахівця на результати діяльності, в якій він прагне бути унікальним і відмінним. Порівнюючи отримані результати з рівнем усвідомлення часової перспективи, було помічено, що всі досліджувані мали високий рівень усвідомлення як часової, так і смислової перспективи професійної самореалізації.

З іншого боку, на відміну від студентів п'ятого курсу, серед студентів четвертого курсу дещо менший відсоток учасників були обізнані щодо семантичної перспективи (7,8% та 3,6% відповідно). Варто зазначити, що ці суб'єкти демонстрували домінуючу мотивацію до навчання та відображали низьке усвідомлення часової перспективи разом із узагальненими та нереалістичними уявленнями про свою майбутню професійну діяльність.

Аналіз отриманих результатів показує, що більшість опитаних майбутніх психологів на 4-му і 5-му курсів (56,5% і 64,6% відповідно) мають однаковий рівень усвідомлення часових і змістових перспектив самореалізації через свою професію.

За методикою «Здатність до самоконтролю» вивчався рівень розвитку відповідальності та самоконтролю майбутніх психологів. Ці здатності ми вважаємо складовою перспективи самореалізації опитаних за фахом. Отримані результати подано на рис. 2.4.

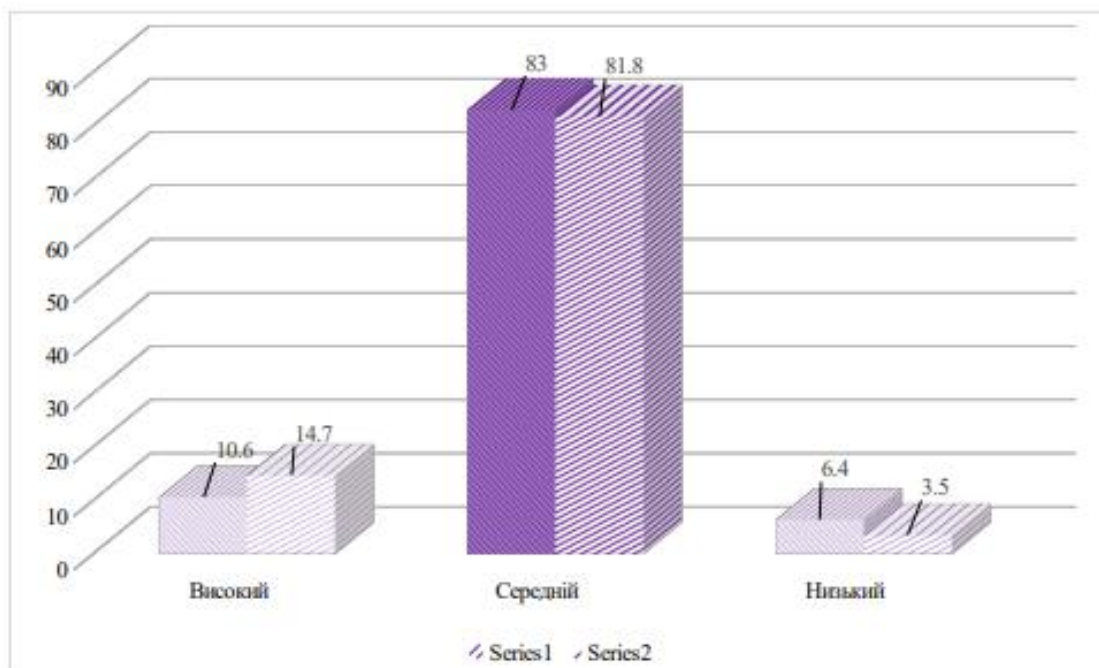


Рис. 2.4. Рівень навичок самоконтролю майбутніх психологів (од.);
рядок 1: студенти 4 курсу (n=28); ряд 2: студенти 5 курсу (n=28).

Так, згідно з отриманими результатами, переважна більшість опитаних двох курсів демонструють середній рівень розвитку здібностей до самоконтролю та розвитку відповідальності: 83% та 81,8% – студенти четвертого та п'ятого курсів відповідно. Можна констатувати незначне збільшення кількості респондентів, які мають високий рівень (10,6% та 14,7% – студенти четвертого та п'ятого курсів відповідно) та зниження кількості тих, хто показав низький рівень розвитку цієї здатності (6,4% та 3,5% – навчаються на четвертому та п'ятому курсах відповідно).

Високий та середній рівень розвитку навичок самоуправління у студентів свідчить про те, що вони пройшли етапи «аналіз ситуації», «постановка цілей» і «планування», але вони мають труднощі в етапі «прийняття рішення». У цьому

плані їм не вистачає рішучості в діях. У результаті втрачається час, поки ситуація не зміниться і не знадобиться новий план дій або аналіз ситуації. Крім того, ці учасники мають переважно емоційний підхід до професійної діяльності та самореалізації.

Частково це може бути пов'язано з тим, що значна частина респондентів четвертого курсу не мають наміру отримувати професію після закінчення бакалаврату, тому їх емоційні прояви настільки помітні, і вони нерішучі щодо реалізації своїх планів. Натомість студенти п'ятих курсів у середньому мають вищу усвідомленість часової перспективи професійної самореалізації та демонструють свідоме ставлення до процесу власного професійного становлення.

Кореляційний аналіз (за Ч. Пірсоном) виявив такі позитивні зв'язки між часовою перспективою професійної самореалізації та осмисленою перспективою ($r=0,57$, $p\leq 0,05$), ступенем розвитку навичок відповідальності ($r= 0,63$, $p\leq 0,05$) та значущість професійної перспективи та ступінь розвитку навичок самоконтролю ($r=0,56$, $p\leq 0,05$) опитаних студентів 4 курсу.

Для учасників п'ятого курсу виявлено такі зв'язки між часовою перспективою та значущою професійною перспективою самореалізації ($r = 0,61$, $p \leq 0,05$), рівнем розвитку навичок самоконтролю ($r = 0,62$, $p \leq 0,05$), а також між значущою професійною перспективою та рівнем розвитку навичок відповідальності ($r = 0,62$, $p \leq 0,05$).

Таким чином, на основі аналізу отриманих даних можна зробити висновок, що виділені компоненти перспективи професійної самореалізації досить тісно пов'язані між собою і тому можуть суттєво впливати на подальшу роботу особистості в професійній сфері.

Для визначення загальних показників уявлень майбутніх психологів про перспективи професійної самореалізації були виділені наступні групи:

1. Опитувані мають високу обізнаність щодо своїх очікувань професійної самореалізації. До цієї групи належать 10,6% студентів 4 курсу та 14,7% студентів 5 курсу. У представників цієї групи виявлено показники високого усвідомлення часової та смислової перспектив, а також навичок самоконтролю та розвиток

відповідальності, у той час як невелика кількість студентів показала показники середньої усвідомленості часової та смислової перспектив. Це пов'язано з тим, що високорозвинені навички відповідальності цих респондентів дозволили їм розвинути усвідомлення часової перспективи та відповідну професійну мотивацію, що дозволило включити цих суб'єктів у групу з високим усвідомленням професійної перспективи.

Учасники цієї групи адекватно оцінюють свої компетенції та чітко їх уявляють. Вони «уявляють», яку посаду хотіли б обійняти після закінчення вищої освіти. При цьому вони досить реалістичні в уявленнях про майбутню професійну діяльність. Іншими словами, замість демонстрації амбівалентних емоційних переживань респонденти адекватно представляють недоліки та переваги професії психолога. Зокрема, вони визначають та обговорюють, що робота психологів у ЗЗСО пов'язана з проблемами, пов'язаними з необхідністю працювати з людьми різних вікових груп (діти молодшого шкільного віку, підлітки, юнацький вік та дорослі) та статусу (студенти, вчителі, батьки та представники адміністрації).

Переважаючими мотивами професійної діяльності для даної когорти опитаних є мотиви самоствердження в роботі, які виявляються у прагненні опанувати практичні навички, вміти надавати кваліфіковану допомогу клієнтам і, відповідно, бути задоволеними результатами своєї діяльності взагалі та її процесу зокрема.

2. Суб'єкти дослідження, котрим характерний середній рівень усвідомлення перспектив самореалізації за фахом. Переважна більшість опитаних студентів четвертого та п'ятого курсів склала цю групу – 67% та 70,6% відповідно. У таких студентів середній рівень усвідомлення тимчасових та змістовних перспектив самореалізації за професією, середній рівень розвитку вміння керувати собою.

Для респондентів цієї групи образи тимчасової перспективи не завжди конкретні, що може свідчити про недостатні уявлення про майбутню професійну діяльність, обізнаність респондентів про майбутню посаду, недостатньо адекватну оцінку своїх здібностей та навичок. Проте оптимістичні погляди респондентів про працю психолога втішають, відбиваючи їх націленість на позитивному боці

обраної професії. Це, з одного боку, може підтвердити нереалістичність їхніх ідей, оскільки кожен вид професійної діяльності має свої переваги та недоліки, а з іншого боку, оптимізм таких ідей спонукає особистість активніше набувати професійних знань та навичок.

Переважними мотивами професійної діяльності респондентів цієї групи є мотиви професійної майстерності та мотиви соціальної значущості праці, які, на наш погляд, відображають більшу спрямованість особистості на навчальну, ніж професійну діяльність.

Формування початкових навичок самоконтролю, зокрема: аналізу протиріч існуючої ситуації, постановки цілей і планування, притаманність середнього рівня розвитку здатність до самоврядування і саморегуляції. Однак у респондентів цієї групи виявлено недостатній рівень таких компонентів, як активність, готовність прийняти рішення щодо реалізації плану.

3. Суб'єкти, які мають рівень поінформованості про перспективи професійної самореалізації нижче за середній. Це респонденти, яких вирізняє середній рівень усвідомлення смислової перспективи, середній рівень розвитку здатності до самоконтролю та низький рівень усвідомлення тимчасової перспективи професійної самореалізації. До цієї групи увійшли 15,7% студентів четвертого курсу та 11,3% студентів п'ятого курсу.

Причиною виділення цієї групи стало те, що її представників не можна віднести ні до попередньої групи, ні до групи опитаних, які мають низький рівень поінформованості про перспективи професійної самореалізації. У цих респондентів переважає мотивація, пов'язана з професійною майстерністю, розумінням соціальної значущості роботи психолога, формуванням у них здібностей до цілепокладання та планування як провідних етапів самоконтролю. Відмінними рисами можна назвати прояви генералізації і нереалістичного усвідомлення тимчасової перспективи, що виражалось у домінуванні позитивного досвіду у висловлюваннях респондентів та формуванні уявлень про роботу психолога і загальних поняттях.

4. Респонденти, які продемонстрували низький рівень поінформованості про

перспективи професійної самореалізації. Серед них виявлено 6,5% студентів четвертого курсу та 3,6% студентів п'ятого курсу.

У представників цієї групи низький рівень усвідомлення тимчасових та змістовних перспектив самореалізації за фахом, а також низький рівень розвитку здатності до самоконтролю. Вони не мають уявлення про конкретні функції психолога, не враховують їх, не вказують бажані чи можливі посади після закінчення вузу.

Основні мотиви, що визначають діяльність цих суб'єктів, пов'язані з їх трудовими мотивами. Іншими словами, для них цінно працювати над досягненням своїх цілей. Однак ці цілі респондентів часто є меритократичними та вузько особистісними, що відображається в їхній орієнтації на кар'єрне зростання та матеріальну винагороду, незважаючи на відсутність відповідних професійних навичок.

Щодо низького рівня розвитку навичок самоконтролю в опитуваних варто відзначити, що етапи «самоуправління» та «модифікації», які допомагають реалізувати плани дій та перенести нові знання та навички в професійний та життєвий досвід, не зустрічаються. Ці етапи дозволяють порівняти заплановане з реалізованим. Вони фактично пов'язують процеси самоуправління і саморегуляції.

Отже, виявлено особливу динаміку розвитку усвідомлення очікувань професійної самореалізації майбутнього психолога за роки навчання у ВНЗ та досліджено психологічні особливості студентів-психологів з різним рівнем усвідомлення очікувань професійної самореалізації.

Результати дослідження особистісних якостей майбутніх психологів (за методикою багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (метод 16 PF-опитування) наведено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати методики 16 PF – опитувальника Р. Кеттелла ($n = 56$, у %)

	Рівні вираження факторів	
Фактори	Розподіл за рівнями (4 курс, $n = 28$)	Розподіл за рівнями (5 курс, $n = 28$)

	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
A	28	53, 5	18, 5	28	50	22
C	26, 2	43, 6	30, 2	28	45, 3	26, 7
E	17, 3	40, 7	42	18, 2	45, 3	36, 5
F	55	18, 8	26, 2	55	20, 8	24, 2
G	14, 4	62	23, 6	18, 2	63, 6	18, 2
H	22, 5	71	6, 5	23, 3	71, 9	4, 8
I	13	63, 2	23, 8	18, 4	64, 6	17
L	10, 6	59, 2	30, 2	7, 4	59, 7	32, 8
M	34, 3	38, 2	27, 5	30, 6	40, 2	29, 2
N	26, 5	59, 1	14, 4	33	55	12
O	22, 41	64, 5	13	17, 2	73, 2	9, 6
Q1	63, 3	29	7, 7	61	31, 8	7, 2
Q2	17, 2	50	32, 8	17, 2	53, 6	29, 2
Q3	15, 9	65, 9	18, 2	24, 5	61	14, 5
Q4	25, 1	64, 6	10, 3	29, 4	64, 6	6
MD	17, 2	48, 8	34	13, 5	56, 2	30, 3
EBO	19, 8	60, 7	19, 5	22	62, 3	15, 7
K3	23, 8	50	26, 2	25, 7	51, 3	23

Примітка. А – замкненість-товариськість, С – емоційна нестійкість-емоційна стійкість, Е – підлеглисть-домінантність, F – стриманість-експресивність, G – підкорення почуттям-висока нормативність поведінки, Н – сором'язливість-сміливість, І – жорсткість-чутливість, L – довірливість-підозрілість, М – практичність-розвинена уява, N– прямолінійність-дипломатичність, О – упевненість у собі-тривожність, Q1 – консерватизм-радикалізм, Q2 – конформізм-нонконформізм, Q3 – низький самоконтроль-високий самоконтроль, Q4 – розслабленість-напруженість, MD – адекватність самооцінки, EBO – емоційно-вольові особливості, K3 – комунікативні здібності.

Аналіз отриманих даних показує, що певні відмінності у прояві особистісних факторів виявлено у майбутніх психологів четвертого та п'ятого курсів. При цьому у респондентів обох курсів можна спостерігати домінування

середніх значень за такими факторами, зокрема: А – замкнутість-комунікабельність; G – підпорядкування почуттям-високономативна поведінка; Н – сором'язливість-сміливість; І – чутливість-жорсткість; L – довірливість-підозрілість; N – прямота-дипломатичність; J – впевненість у собі-тривога; Q3 – низький самоконтроль-високий самоконтроль; Q4 – релаксація-напруга; EVO – емоційно-вольові особливості.

Незначні відмінності виявлені у середніх кількісних показниках за фактором «Q2 – конформізм-нонконформізм» (50% та 53,6% студентів четвертого та п'ятого курсів відповідно) та за фактором «Комунікативні здібності» (50% та 51,3%, відповідно).

У представників обох курсів зафіксовано переважання високих показників за факторами «F – стриманість-експресивність» та «Q1 – консерватизм-радикалізм»: 55% та 63,3% (на 4-му та 5-му курсі відповідно); 55% та 61% (на 4-му та 5-му курсі відповідно). Такі результати свідчать про те, що переважна більшість майбутніх психологів виявляють імпульсивність, рухливість, емоційність у спілкуванні (фактор F), прагнуть експериментувати, критично ставляться до загальноприйнятих понять і теорій, спокійно приймають зміни (фактор Q1).

Виявлено відмінності показників за фактором «А – закритість – комунікабельність», які полягають у зменшенні кількості респондентів з низьким рівнем комунікабельності (з 28% до 22%) та збільшенні числа тих, хто продемонстрував високий рівень комунікабельності (від 18,5% до 28%). Отримані результати свідчать, що з набуттям досвіду піддослідні набувають більшу відкритість, уважність, щирість і природність у спілкуванні, що, безсумнівно, позитивно позначиться на професійній діяльності психолога.

Виявлено відмінності за фактором «С – емоційна нестабільність – емоційна стійкість»: зменшення кількості опитаних з емоційною нестабільністю (з 30,2% до 26,7%) та збільшення їх числа із середнім рівнем (з 43,6% до 45,3%), а також високий рівень (від 26,2% до 28%) емоційної стійкості. Виявлені зміни «говорять» про тенденцію зростання емоційної зрілості, витривалості, врівноваженості,

підвищення працездатності майбутніх психологів, а також сталість їх інтересів, здатність відповідати вимогам середовища.

За фактором «Е – підпорядкування-домінування» зафіксовано такі відмінності: серед респондентів п'ятого курсу частка опитаних із низьким рівнем домінування дещо нижча (36,5% порівняно з 42% четвертокурсників), збільшення кількості із середнім рівнем (45,3% проти 40,7% відповідно). Такі результати можна вважати позитивними, оскільки менший відсоток п'ятикурсників виявляє схильність до пасивності та поступливості. Примітно також, що значна кількість майбутніх психологів на обох курсах демонструє впевненість, самостійність, схильність до авторитаризму, владності: 17,3% та 18,2% студентів четвертого та п'ятого курсів відповідно.

Відмінності серед респондентів можна спостерігати за фактором «G – підпорядкування почуттям – висока нормативність поведінки», зокрема: серед студентів п'ятого курсу знижується відсоток осіб із низьким рівнем нормативної поведінки за рахунок збільшення числа респондентів із середніми та високими показниками. Іншими словами, низький рівень обізнаності мали 23,6% учасників на 4 курсі та 18,2% на 5 курсі, тоді як середній рівень становив 62% на 4 курсі та 63,6% на 5 курсі, а високий – 14,4% та 18,2%, відповідно. Завдяки цьому фактору відмінності між групами 4-го і 5-го курсів можна вважати позитивними. Тому що з віком і досвідом зменшується залежність від особистих обставин і досвіду щодо власної ситуації, а закріплюється терпіння, відповідальність і бажання свідомо дотримуватися норм і правил поведінки. Зважаючи на те, що професійна діяльність психолога регулюється етичними правилами та правовими нормами, ці особистісні зміни є дуже важливими в професійному контексті.

За фактором «I – жорсткість-чутливість» зменшилася частка осіб із низькою чутливістю (23,8% на четвертому курсі та 17% на п'ятому році), а кількість осіб з високою чутливістю зросла (13% та 18,4% відповідно). Ці результати в обох групах старшокурсників підтверджують особистісну спрямованість майбутніх психологів: більшість студентів 4 курсу характеризуються певною жорсткістю практичних суджень, поміркованістю та ставленням до інших, що може свідчити

про акцент на засвоєнні теоретичних психологічних знань без адаптування його до конкретних ситуацій. Натомість п'ятикласники прагнуть застосувати набуті знання на практиці, що вимагає індивідуального підходу до кожного клієнта та прояву емпатії, особливо співчуття.

Показники респондентів за фактором «L – надійність-підозрілість» розподіляються наступним чином: зростає кількість респондентів з низьким рівнем підозрілості (30,2% і 32,8% відповідно) і зменшилася кількість респондентів з високим рівнем (з 10,6% до 7,4%). Це свідчить про те, що майбутні психологи стають добрішими, толерантнішими, довірливішими у ставленні до оточуючих, менш заздрісними та підозрілими. Вони більше цікавляться досвідом і поведінкою інших.

Щодо фактора «M – практичність-розвинена уява» відзначимо такі відмінності: зростає кількість досліджуваних з низьким (від 27,5% до 29,2% відповідно) та середнім (38,2% та 40,2% відповідно) рівнями уяви. Зменшується відсоток респондентів з високим рівнем розвитку уяви (з 34,3% до 30,6% відповідно). Можна припустити, що опитані старшокурсники більше орієнтуються на зовнішню дійсність і звертають більше уваги на дрібниці. При цьому серед їхніх особистісних якостей важливе місце займають зосередженість на внутрішньому світі та розвиток творчого потенціалу. Це тому, що тільки психологи можуть допомогти своїм клієнтам у їхніх власних проблемах.

Серед учасників фактор «N – прямота-дипломатичність» показав зменшення частки суб'єктів із низьким (з 14,4% до 12% відповідно) та середнім (з 59,1% до 55% відповідно) рівнем дипломатичності. З іншого боку, на 5 курсі зростає кількість студентів із високим рівнем дипломатичності (з 26,5% до 33%). Такі результати є свідченням правильності, прямої дій, відмови від природності, певної зрілості майбутніх психологів, поміркованості у ставленні до подій та інших, проникливості та готовності до розумної емоційності.

Чисельні висловлювання за фактором «O – впевненість у собі-тривожність» мають такі відмінності: у студентів п'ятого курсу, на відміну від студентів четвертого курсу, спостерігається зниження кількості респондентів з низьким

(13% та 9,6%) та високим (22,41% та 17,2%) рівнем тривожності, а також збільшенням частки респондентів із середнім її рівнем (64,5% та 73,2%). Тому майбутні психологи, з одного боку, рідше виявляють зайву самовпевненість, холодність, а з іншого – стають менш чутливими, вразливими, тривожними, схильними до депресивних проявів. Таким чином, особистісні характеристики випробуваних за цим фактором балансуються у зоні «золотої середини», що є позитивним явищем.

Певні відмінності в особистісних характеристиках виявив і фактор «Q1 – консерватизм-радикалізм», зокрема: серед студентів-п'ятикурсників збільшилася кількість опитаних із середнім рівнем виразності (29% та 31,8%) та зменшився їх відсоток із високим рівнем радикалізму (63,3% та 61%). Ці зміни свідчать про те, що майбутні психологи воліють оптимально поєднувати сталість, принциповість, консерватизм, критичне мислення та прагнення до експериментування.

Відмінності спостерігаються, хоча й незначні, за фактором «Q2 – відповідність-невідповідність», а саме: знижується кількість респондентів з низьким рівнем невідповідності (32,8% та 29,2%) та збільшується частка респондентів із показниками середнього рівня (50% та 53,6%). Це, у свою чергу, підтверджує наявність позитивної тенденції у поведінці майбутніх психологів: знижується залежність від групової думки та орієнтація на соціальне схвалення, а зниження нонконформізму свідчить про незалежність, прагнення приймати рішення самостійно.

За фактором «Q3 – низький самоконтроль-високий самоконтроль» спостерігалось зниження кількості респондентів з низьким (з 18,2% та 14,5%) та середнім (65,9% та 61%) рівнями самоконтролю. При цьому збільшилася кількість респондентів із високим рівнем самоконтролю (з 15,9% до 24,5%). На наш погляд, отримані дані є позитивними, оскільки з набуттям досвіду майбутні психологи найчастіше відповідають соціальним вимогам, демонструють цілеспрямованість та розвивають самоконтроль. Саме завдяки сформованій здатності до самоконтролю людина може свідомо планувати свою діяльність і життя в цілому, реалізовувати намічене та досягати поставленої мети, що, відповідно, забезпечує

успіх будь-якого виду діяльності.

Встановлено, що за фактором «Q4 – релаксація-напруга» серед студентів п'ятого курсу в порівнянні зі студентами четвертого курсу знижується відсоток інтерв'ююваних з низьким рівнем (10,3% та 6%) та підвищується з високим рівнем напруги (25,1% та 29,4%). Тобто напруга у опитаних п'ятого курсу зростає, що відображає напруженість процесу навчання у магістратурі, а також наявність занепокоєння та хвилювання, пов'язаних із підготовкою до державних іспитів та пошуком роботи за фахом.

За показником «MD – адекватність самооцінки» серед студентів п'ятого курсу виявлено зменшення кількості респондентів з низькою (34% та 30,3%) та високою (17,2% та 13,5%) самооцінкою; а також збільшення кількості респондентів із адекватною самооцінкою (з 48,8% до 56,2%). На наш погляд, така тенденція є позитивною, оскільки реальне сприйняття своїх можливостей та здібностей сприяє успіху особистості у професійній діяльності зокрема та особистого життя загалом. З іншого боку, професійний психолог може бути ефективним у своїй професійній діяльності тільки в тому випадку, якщо він успішно вирішує складні внутрішні особистісні проблеми, пов'язані з самооцінкою, утисками тощо.

Також спостерігаються відмінності в показнику «ЕВО – емоційно-вольові особливості», а саме: знижується відсоток опитаних з низьким рівнем (19,5% та 15,7%) та збільшується із середнім (60,7% та 62,3%) та високим (19,8% та 22%) рівнями емоційно-вольових особливостей. Саме останнє формує необхідні внутрішні умови для реалізації поставлених особистістю цілей, подолання перешкод та, як наслідок, успіху діяльності, зокрема професійної.

За фактором «КЗ – комунікативні здібності» на п'ятому курсі виявлено збільшення кількості респондентів із середнім (50% та 51,3%) та високим (23,8% та 25,7%) рівнями розвитку комунікативних здібностей. З огляду на особливості професійної діяльності психолога такий розвиток має велике значення для забезпечення її успіху. При цьому низький рівень розвитку комунікативних здібностей виявлено у досить великої групи, а саме: 26,2% студентів четвертого

курсу та 23% студентів п'ятого курсу, що підтверджує недостатній рівень розвитку актуальних практичних навичок – базове для професійної діяльності психолога. Така особливість спонукає створювати у вищих навчальних закладах спеціальні умови для розвитку та формування відповідних навичок та умінь у майбутніх психологів.

Щоб встановити зв'язок між описаними властивостями майбутніх психологів та усвідомленням перспектив своєї професійної самореалізації, проведено кореляційний аналіз Ч. Пірсона, результати якого спостерігаємо в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Взаємозв'язок індивідуальних особливостей та рівня усвідомлення перспектив самореалізації за спеціальністю майбутніх психологів

Фактори	Усвідомлення перспектив професійної самореалізації		Фактори	Усвідомлення перспектив професійної самореалізації	
	4 курс	5 курс		4 курс	5 курс
А. Замкненість-товариськість **	+0, 53**	+0, 56**	Н. Прямолінійність-дипломатичність	+0, 43***	+0, 41***
С. Емоційна-стійкість-емоційна стійкість **	+0, 65**	+0, 67**	О. Упевненість у собі-тривожність **	-0, 7**	-0, 66**
Е. Підлеглість-домінантність **	+0, 52**	+0, 51**	Q1. Консерватизм-радикалізм ***	+0, 34***	+0, 41***
Ф. Стриманість-експресивність	-0, 26	-0, 25	Q2. Конформізм-нонконформізм ***	+0, 42***	+0, 47***
Г. Підкорення-почуттям-висока нормативність поведінки **	+0, 54**	+0, 55**	Q3. Низький-високий самоконтроль-самоконтроль **	+0, 64**	+0, 68**
Н. Сором'язливість-смівливість	+0, 21	+0, 2	Q4. Розслабленість-напруженість **	+0, 54**	+0, 54**

I. Жорсткість чутливість	+0, 23	+0, 21	MD. Адекватність самооцінки*	+0, 72*	+0, 71*
L. Довірливість підозрілість	-0, 27	-0, 25	EBO. Емоційно-вольові особливості**	+0, 63**	+0, 66**
M. Практичність розвинута уява***	+0, 31***	+0, 33***	K3. Комунікативні здібності**	+0, 56**	+0, 58**

Примітка. * сильно виражені зв'язки ($p \leq 0, 05$); ** досить виражені зв'язки ($p \leq 0, 01$); *** помірно виражені зв'язки.

Як видно з таблиці, між усвідомленням професійних очікувань та адекватністю самооцінки існує статистично значущий зв'язок ($p \leq 0,05$): $r = 0,72$ для студентів 4 курсу та $r = 0,71$ для студентів 5 курсу. Цей зв'язок свідчить про те, що реальний стан усвідомлення професійних очікувань залежить від адекватності самооцінки опитуваних. Іншими словами, чим адекватнішою є самооцінка суб'єкта, тим більше він/вона усвідомлює свої професійні очікування і тим більше він/вона може відповідно планувати свій професійний розвиток.

Відмічено адекватні зв'язки між сприйняттям очікувань професійної самореалізації та особистісними факторами.

Цікаво, що кореляція між усвідомленням зовнішнього вигляду учасників і фактором «О – упевненість у собі-тривожність» становила $r = -0,7$ на 4 курсі та $r = -0,66$ на 5 курсі ($p \leq 0,05$). Ця залежність є обернено пропорційною. Іншими словами, чим вищий рівень тривожності суб'єкта, тим нижча його/її усвідомленість ймовірності. Іншими словами, переважає депресія та вразливості, що характеризується високим рівнем тривожності, заважає учасникам будувати та реалізовувати власні плани, особливо професійні.

Кореляційний аналіз отриманих показників показав, що існує досить чіткий зв'язок між рівнем усвідомлення очікувань професійної самореалізації та якостями суб'єкта, що забезпечують продуктивне спілкування та спільну діяльність, зокрема емоційною стійкістю, нормативністю поведінки, проявом домінування, рівень самоконтролю, рівень напруги, емоційні та спонтанні риси, комунікабельність. Це є доказом того, що ступінь усвідомлення майбутніми

психологами своїх професійних очікувань тісно пов'язаний з їхньою здатністю ефективно спілкуватися, поводитись і діяти стримано, контролювати та конструктивно спрямовувати свій досвід. Такі навички та вміння сприяють розвитку навичок відповідальності та самоконтролю, оскільки розуміння недоліків і переваг певної діяльності чи посади забезпечує реалістичність передбачуваного професійного майбутнього.

Таким чином, виявлено зв'язок між сприйняттям професійного майбутнього та фактором «Е - незалежність-домінування»: коефіцієнт кореляції $r = 0,52$ для учасників 4 курсу та $r = 0,51$ для учасників 5 курсу. Це означає, що студенти, які демонструють вищий індекс домінування характеризуються незалежністю, впевненістю та авторитетом (17% респондентів четвертого курсу та 18,2% респондентів п'ятого курсу), загалом мають вищу обізнаність щодо своїх професійних перспектив (за результатами методики «незавершені тексти» націлені на керівні посади та мають суспільне визнання своєї діяльності). Це підтверджує, що вони відрізняються в цьому аспекті.

Коефіцієнт кореляції між учасниками обох курсів за показником Q4 становить: $r = 0,54$ ($p \leq 0,01$). Можливо, нервозність четвертокурсників викликана подіями найближчого часу, такими як складання іспитів чи перехід до п'ятого курсу, що не виключає певного усвідомлення своїх прагнень і можливості їх реалізації. З іншого боку, підвищена напруга в студентів 5 курсу пов'язана з усвідомленою потребою у професійній автономії. Це пов'язано з тим, що бажання займатися певною професійною діяльністю не завжди збігається зі сформованими навичками майбутнього фахівця, соціальним замовленням, можливістю знайти бажане робоче місце чи труднощами працевлаштування.

Отже, можна дійти висновку, що усвідомлення перспектив професійної самореалізації майбутніх психологів пов'язані з такими особистісними характеристиками: мірою адекватності самооцінки; рівнем тривожності; рівнем емоційної стійкості; вольові риси; навички комунікації; рівень самоконтролю та відповідальності.

За допомогою авторського методу «Самооцінка» (Додаток А) було отримано такі результати (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Рівні самооцінки майбутніх психологів (розгорнутий варіант) (n=56, у %)

Рівні	Опитані 4 курсу, n= 28				Опитані 5 курсу, n= 28			
	Спілкування	Поведінка	Діяльність	Почуття	Спілкування	Поведінка	Діяльність	Почуття
Неадекватно низький	3, 8	6, 5	10, 4	7, 8	2, 3	3, 5	8, 4	6
Низький	17, 2	22, 5	29, 1	15, 7	13, 3	21, 8	20, 6	15, 8
Нижче середнього	10, 6	7, 9	7, 8	7, 8	4, 8	4, 8	7, 2	7, 2
Середній	35, 5	39, 6	29, 1	39, 6	51, 3	47, 6	48, 9	46, 4
Вище середнього	15, 9	9, 1	10, 6	13, 2	12, 3	8, 6	5	12, 3
Високий	10, 4	10, 6	9, 1	9, 4	9, 9	9, 9	6, 2	6, 2
Неадекватно високий	6, 6	3, 8	3, 9	6, 5	6, 1	3, 8	3, 7	6, 1

Більшість опитаних студентів 4-х і 5-х курсів демонструють середній рівень самооцінки в усіх видах діяльності. Також було помічено, що на відміну від четвертокурсників, більшість п'ятикурсників мають середній рівень самооцінки, що можна вважати позитивною ознакою розвитку самосприйняття.

Щодо самооцінки діяльності майбутнього психолога, як у 4-х, так і в 5-х курсів спостерігається збільшення відсотка «низький» і «неадекватно низький», який становить 29,1% і 10,4% для 4-х курсів і 20,6% і 8,4% для 5-х курсів відповідно. Зрозуміло, що навчально-професійна діяльність та її результати є особливо важливими для респондентів і підтверджують їх орієнтацію на

майбутню професійну діяльність.

Показники опитуваних видаються оригінальними, які характеризуються високою та неадекватно високою самооцінкою. Так, на 5 курсі частка студентів із високою самооцінкою нижча і, на відміну від 4 курсу, майже однакова кількість досліджуваних з неадекватно високою самооцінкою. Цей факт можна пояснити тим, що в більшості випадків неадекватно висока самооцінка є не ситуативним проявом, а стійкою особистісною характеристикою майбутнього психолога.

З метою порівняння отриманих результатів з даними, отриманими іншими методами дослідження, з урахуванням особливостей психодіагностичної шкали методики «Самооцінка» були розраховані та визначені такі рівні показників самооцінки: низька та неадекватно низька були об'єднані в низьку; нижче середнього, середній і вище середнього в середній; високий і неадекватно високий у високий. Таке злиття дозволило спростити високодиференційовані шкали. У таблиці 2.4 наведено результати рівня самооцінки слухачів-психологів за різними формами діяльності.

Таблиця 2.4.

Рівні самооцінки майбутніх психологів (n=56, у %).

Форми активності	Опитані 4 курсу, n= 28			Опитані 5 курсу, n= 28		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Спілкування	21	62	17	15, 6	68, 4	16
Поведінка	29	56, 6	14, 4	25, 3	61	13, 7
Діяльність	39, 5	47, 5	13	29	61, 1	9, 9
Почуття	23, 5	60, 6	15, 9	21, 8	65, 9	12, 3

Таким чином, переважна більшість респондентів демонструють гарні комунікативні навички: середній рівень самооцінки мають 62% студентів четвертого курсу та 68,4% студентів п'ятого курсу, а 17% четвертокурсників та 16% студентів п'ятих курсів мають високий рівень. Це, своєю чергою, підтверджує значну особистісну значимість міжособистісних відносин, і навіть

спрямованість майбутніх психологів на комунікативну діяльність як наслідок, прагнення розвитку власних комунікативних здібностей.

Друге місце за значимістю належить оцінці респондентами своїх почуттів, які, безсумнівно, важливі у житті. Адже саме почуття мають здатність стримувати чи полегшувати спілкування, виконання діяльності, визначати поведінку особистості в різних умовах та обставинах. Результати таблиці свідчать про те, що переважна більшість респондентів мають середній (60,6% студентів четвертого курсу та 65,9% студентів п'ятого курсу) та високий рівень (15,9% студентів четвертого курсу та 12,3% студентів п'ятого курсу) самооцінки. Проте чималий відсоток майбутніх психологів зізнався, що їхні реальні емоційні прояви найчастіше не відповідають ідеалу. Іншими словами, у 23,5% студентів четвертого курсу та 21,8% студентів п'ятого курсу виявлено низький рівень самооцінки власних почуттів.

За методикою кореляційного аналізу встановлено, що існує сильний позитивний зв'язок між рівнем самооцінки особистості та рівнем її усвідомлення власних професійних перспектив ($r = 0,62$ при $p < 0,05$). Зазначимо, що коефіцієнти кореляції суттєво не різняться за видами діяльності: дещо більший коефіцієнт кореляції рівня усвідомлення професійних перспектив із самооцінкою у спілкуванні та почуттях ($r = 0,64$) та дещо менші коефіцієнти кореляції з самооцінкою була знайдена в оцінці поведінки та діяльності ($r = 0,59$ та $r = 0,57$).

Такий зв'язок є свідченням взаємозалежності рівня самооцінки та рівня усвідомленості уявлень про свою майбутню професійну діяльність. Цей зв'язок проявляється і в процесі розвитку здатності особистості до саморегуляції та розвитку відповідальності, зокрема, здатності адекватно аналізувати ситуацію, розробляти та реалізовувати реалістичний план відповідно до своїх здібностей та зовнішніх умов.

Розглянемо результати, одержані методом діагностики рівня суб'єктивного контролю (табл. 2.5).

Особливості рівнів суб'єктивного контролю майбутніх психологів
(*n=56, у %*)

Шкали	4 курс, <i>n= 28</i>			5 курс, <i>n= 28</i>		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Із	15, 6	41, 1	43, 3	12	34, 3	53, 7
Ід	11, 5	46, 2	42, 2	9, 6	40, 3	50, 1
Ін	17	44, 9	38, 1	15, 7	35, 4	48, 9
Іп	15, 6	43, 5	40, 9	9, 6	36, 7	53, 7
Ім	15, 6	39, 6	44, 8	11, 2	32, 8	56

Результати показують, що рівень і спрямованість суб'єктивного контролю студентів четвертих і п'ятих курсів дещо відрізняються. Зокрема, загальна інтерналізація більшості учасників четвертого курсу мала середні та високі показники (41,1% та 43,3% відповідно), тоді як частка студентів п'ятого курсу з високими показниками була переважно високою (53,7%) і трохи менше студентів мали середні показники (34,3%). Проте менше студентів п'ятого курсу (12%) мають низький рівень суб'єктивного контролю порівняно з 15,6% четвертокурсниками.

З цього можна зробити висновок, що кількість майбутніх психологів, які виявляють внутрішній контроль та відповідальність, зростає в міру набуття ними досвіду. Вони не бояться брати на себе відповідальність за події, контролюють ситуації і вірять, що мають здатність досягати своїх цілей.

За показниками, отриманими шляхом вимірювання внутрішнього контролю в ситуаціях досягнення, представлена тенденція щодо вираженості суб'єктивного рівня контролю зберігається, але є деякі відмінності: На 5 курсі збільшилась кількість тих, хто взяв на себе відповідальність за власні досягнення (42,2% і 50% у 4 і 5 курсів відповідно) і кількість тих, хто бере на себе відповідальність за власні досягнення (42,2% і 50% у 4 і 5 курсів відповідно) та відбулося зменшення кількості студентів, які очікували лише зовнішніх умов (щасливої долі, інших людей) (11,5% та 9,6% у 4 та 5 курсів відповідно). Таким чином, майбутні

психологи також можуть відчувати «відповідальність» за власні досягнення, але розглядати їх як результат поєднання власних зусиль і сприятливих обставин. Особливо ця тенденція проявляється серед студентів 4 курсу.

Результати шкали інтерналізації в ситуаціях невдач, яка визначає рівень суб'єктивного контролю над ставленням до негативних подій, показують, що респонденти часто відчують відповідальність за власні успіхи, а натомість звинувачують у своїх невдачах зовнішні обставини. Порівняно з результатами попередньої шкали на обох курсах зросла кількість осіб із позицією зовнішнього контролю: 17% на четвертому курсі до 15,7% на п'ятому курсі.

Міра інтерналізації у трудових відносинах може пояснити ступінь суб'єктивного контролю в умовах професійної діяльності. Загальна тенденція залишається незмінною: на четвертому курсі більшість респондентів демонструють середній рівень суб'єктивного контролю (43,5%), тоді як значна частина з них має вищий рівень (40,9%). З іншого боку, на 5 курсі більшість респондентів мають високий рівень суб'єктивного контролю (53,7%) і значна кількість – середній рівень (36,7%). Зменшилась кількість учасників із зовнішнім локусом контролю майбутньої професійної діяльності (15,6% на 4 курсі та 9,6% на 5 курсі). Це може свідчити про те, що більшість респондентів зазвичай орієнтуються на прояв своєї активності у професійній діяльності для досягнення поставлених цілей та досягнення бажаних очікувань.

За шкалою інтернальності в міжособистісних відносинах встановлено, що для опитаних майбутніх психологів важливий комунікативний успіх, зокрема: частка піддослідних із високим рівнем внутрішнього локусу суб'єктивного контролю становить 44,8% та 56% на четвертому та п'ятому курсах відповідно. Це підтверджує прагнення повірити у власну здатність контролювати відносини з іншими людьми, свідоме ставлення до розвитку своїх комунікативних здібностей, що забезпечує успіх практичної роботи психолога.

За методикою кореляційного аналізу встановлено, що існує виражений позитивний зв'язок між обізнаністю респондентів про перспективи професійної самореалізації та рівнем суб'єктивного контролю: $r = 0,53$ у вибірці студентів

четвертого курсу та $r = 0,55$ – студенти п'ятого курсу ($p \leq 0,05$). П'ятий курс відрізняється дещо вищими коефіцієнтами кореляції за шкалами інтернальності у ситуації досягнення ($r = 0,53$ та $r = 0,56$ 4 та 5 курс відповідно), інтернальності у ситуації неуспіху ($r = 0,52$ та $r = 0,55$ 4 та 5 курс відповідно), інтернальності у виробничих відносинах ($r = 0,53$ та $r = 0,56$ 4 та 5 курс відповідно).

Такий зв'язок проявляється в тому, що реалізуючи власне майбутнє, зокрема професійне, респонденти схильні покладатися переважно на свої знання, вміння та навички, а не на зовнішні обставини. У повсякденному житті успіху досягають ті, хто насамперед виявляє власну активність у реалізації цілей.

Аналіз результатів показує, що рівень і локус суб'єктивного контролю є значущою особистісною характеристикою психолога, тісно пов'язаної з професійним самовизначенням особистості та усвідомленням нею власних професійних перспектив, що слід враховувати вже на етапі підготовки майбутніх спеціалістів.

Таким чином, підбиваючи підсумки проведеного дослідження, встановлено, що усвідомлення майбутніми психологами перспектив професійної самореалізації та майстерності взаємопов'язане з такими особистісними проявами, зокрема: адекватністю та рівнем самооцінки, рівнем тривожності, рівнем емоційної стійкості, вольових характеристик, комунікативних здібностей, рівня самоконтролю та відповідальності, рівня та локусу суб'єктивного контролю особи.

На основі проведеного дослідження було виділено групи майбутніх психологів з різним рівнем усвідомлення перспектив професійної самореалізації та майстерності. На особливу увагу заслуговують студенти, які мають низький рівень усвідомлення перспектив професійної самореалізації, оскільки вони потребують психокорекційного впливу. Такі групи були сформовані студентами, які продемонстрували низький рівень усвідомлення професійної перспективи та розвитку відповідальності (6,5% та 3,6% на четвертому та п'ятому курсах відповідно), а також опитаними, які мають середній рівень поінформованості про змістовну перспективу та здатність до самоконтролю у поєднанні з низьким

рівнем усвідомлення часової перспективи професійної самореалізації та майстерності (15,7% та 11,1% на четвертому та п'ятому курсах відповідно).

Висновки до розділу 2

Процедура дослідження включає наступні етапи:

1. Формулювання плану дослідження (визначення проблеми і теми; формулювання завдань і гіпотези; визначення об'єкта і предмета дослідження; уточнення понятійного апарату).
2. Визначення основи для емпіричного дослідження, створення вибірки.
3. Збір необхідної інформації про досліджувану проблему.
4. Відбір та обґрунтування методичного інструментарію дослідження.
5. Здійснення емпіричного дослідження.
6. Статистична обробка результатів.
7. Інтерпретація та підтвердження емпіричних даних.

Учасниками дослідження стали 56 студентів спеціальності «Психологія» 4-5 курсів Рівненського державного гуманітарного університету денної і заочної форм навчання.

Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс методів: теоретичних (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація поглядів і результатів учених з досліджуваної проблеми); емпіричних (анкетування і тестування); математично-статистичних (обчислення балів, відсотків, кореляційний аналіз).

Для емпіричного вивчення розвитку відповідальності як складника професійної майстерності майбутнього психолога, використовувалися стандартизовані психодіагностичні методики:

1. Методика «Незакінчених речень» Л. Солнцева та Т. Галкіна.
2. Методика «Професійна мотивація».
3. Методика «Здатність до самоврядування» М. Пейсахова.
4. «Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (в адаптації Є. Бажина, С. Голінкіна, А. Еткінда).

5. Опитувальник 16PF (Р. Кеттелл).

6. Авторський метод «Самооцінка».

На основі проведеного дослідження було виділено групи майбутніх психологів з різним рівнем усвідомлення перспектив професійної самореалізації та майстерності. На особливу увагу заслуговують студенти, які мають низький рівень усвідомлення перспектив професійної самореалізації, оскільки вони потребують психокорекційного впливу. Такі групи були сформовані студентами, які продемонстрували низький рівень усвідомлення професійної перспективи та розвитку відповідальності (6,5% та 3,6% на четвертому та п'ятому курсах відповідно), а також опитаними, які мають середній рівень поінформованості про змістовну перспективу та здатність до самоконтролю у поєднанні з низьким рівнем усвідомлення часової перспективи професійної самореалізації та майстерності (15,7% та 11,1% на четвертому та п'ятому курсах відповідно).

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДНИКА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ТА МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1. Рекомендації для практикуючих психологів щодо розвитку відповідальності як складника професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів

У разі соціокультурної трансформації суспільства, суспільно-політичних змін, які відбуваються в Україні, виявилось, що система вищої освіти опинилася в скрутному становищі. Сьогодні потрібен «новий» фахівець, здатний вчасно реагувати на зміни, постійно самовдосконалюватися та розвиватися як експерт. Для забезпечення ефективності своєї діяльності сучасні психологи повинні вміти швидко і ефективно аналізувати проблемну професійну ситуацію, розуміти контекст своїх дій і дій клієнта. За цих умов самоконтроль і відповідальність стають рушійним механізмом власного розвитку психологів, і як наслідок відбувається переоцінка рівня кваліфікації людини та способів професійного становлення та саморозвитку [22].

Як наслідок, необхідно переглянути відомі методи професійної підготовки майбутніх психологів. А відповідальність є одним із продуктивних аспектів такої освіти, що сприяє не лише засвоєнню знань, умінь і навичок та набуттю відповідних спеціальностей, а й правильній оцінці самого себе, власної професійної діяльності і, як наслідок, особистого та професійного розвитку на всіх етапах особистісного та професійного становлення [23].

Тому, щоб професійна підготовка майбутніх психологів була успішною, варто приділяти увагу розвитку професійної відповідальності ще на початковому етапі їх професійного становлення. Тому за результатами підтверджувально-формульвальних експериментів нами розроблено методичні рекомендації для практичних психологів і викладачів вищих навчальних закладів щодо

вдосконалення процесу розвитку професійної відповідальності як механізму особистісного розвитку майбутніх психологів.

Реформування системи вищої освіти та входження до європейського освітнього простору сприяє переосмисленню концептуального підходу до змісту та структури професійної освіти майбутніх психологів, тому має бути спрямоване на створення умов для розкриття потенціалу студентів, ефективного професійного розвитку. Тому викладачі вищих навчальних закладів повинні сприяти формуванню та розвитку у студентів професійної відповідальності, яка дозволить усвідомлювати та переосмислювати набуті знання, уміння та навички, сприяти успішному вирішенню проблемних ситуацій, що виникають під час професійно-технічної освіти [27].

Викладачів вищої освіти заохочують використовувати методи розвитку самоконтролю та відповідальності в навчальному процесі, щоб студенти могли зрозуміти, чому вивчають ту чи іншу тему та як це їм потрібно у професійному майбутньому [31].

Розвиток відповідальності можна проводити на будь-якому етапі уроку. На початку заняття він може поміркувати про свій емоційний стан, запитавши: «Що я зараз відчуваю?», «Який у мене настрій?». Таким чином студенти привчаються оцінювати й аналізувати свій емоційний стан, висувати свою точку зору, допомагати викладачам для встановлення емоційного контакту з академічними групами.

Під час курсу також варто заохочувати студентів до аналізу та розуміння отриманої інформації, власної діяльності та сприйняття наявних прогалин. Наприклад, можна запропонувати їм заповнити імпровізоване «дерево успіху». Кожен листочок на ньому має свій колір: зелений - вся отримана інформація зрозуміла, завдання виконано правильно, жовтий - виникли труднощі, червоний - я допустив багато помилок. Завдяки такому методу аналізу викладач і студент розуміють, що він зрозумів із матеріалу і над чим потрібно попрацювати.

Наприкінці пари, під час підбиття підсумків, варто поміркувати. Це допоможе студентам зрозуміти зміст вивченого та оцінити ефективність своєї

роботи. Можна запропонувати їм продовжити фрази «сьогодні я дізнався...», «було складно...», «Я зрозумів, що...», «Я дізнався...», «Я зміг...», «Було цікаво дізнатися, що...», «Я здивувався тому...», «Мені хотілося...» тощо.

Цікаві та інноваційні методи роботи зі студентами в парах можуть стати синквейсами відповідної теми, вони сприятимуть усвідомленню глибокої сутності психологічних явищ та збагатять знання з психології. Синквейн - "білий вірш" на запропоновану тему. Перший рядок формулює тему чи предмет; у другому - опис особливостей предмета; у третьому – характеризуються дії суб'єкта; у четвертому дається фраза, що складається зазвичай із чотирьох знаменних слів, які символізують ставлення автора до предмета; у п'ятому рядку використовується синонім, який узагальнює чи розкриває зміст теми чи предмета (одне слово). Синквейни сприяють розумінню особливостей мотивації студентів до професійної діяльності, є засобом самооцінки набутих професійних знань та умінь [21].

Ефективною формою є створення проблемних ситуацій, саме пошук шляхів їх вирішення змушує студентів активно займатися парною роботою. Спільний пошук рішення створює інтелектуальну, вольову та емоційну напругу, активує глибокі зміни в особистості учнів, стимулює самоконтроль, а отриманий досвід залучає їх до процесу саморозвитку [7].

Необхідно розвивати професійну відповідальність студентів шляхом прищеплення звички ведення щоденника відображення професійної діяльності як під час виробничої практики, так і на семінарських та лабораторних заняттях.

Важливо навчити майбутніх психологів послідовно та систематично фіксувати свої успіхи щодня, фіксувати та аналізувати власні переваги та недоліки, кожен прояв діяльності та процесу прийняття рішень, складати список того, що заважає їм досягти своїх цілей, розробити особисту покрокову програму вправ підвищення впевненості у собі. Все це спрямоване на розвиток відповідальності та осмислення результатів навчальної та професійної діяльності, постановку цілей та їх реалізацію [15]. Таким чином, варто пояснити майбутнім психологам, що ведення щоденника роздумів сприятиме усвідомленню свого внутрішнього потенціалу, достоїнств та недоліків, стимулюватиме прагнення до

підвищення якості власних професійних знань, навичок та умінь, підвищити потребу в собі, освіті та самовдосконаленні [8].

Ми вважаємо, що процес активної предметно-суб'єктної взаємодії між викладачем та студентом сприятиме вільному обміну між ними інформацією, думками, способами дій у різних ситуаціях, професійним досвідом.

Усвідомлення майбутніми психологами необхідності самоконтролю у професійному становленні, можливості порівнювати себе з найкращими представниками професії сприятиме їхньому безперервному та цілеспрямованому саморозвитку в обраній професії.

Тому, за нашою позицією, пізнавальна активність студентів вища, якщо зміст дисципліни відповідає їхнім інтересам і вони усвідомлюють, наскільки отримана інформація знадобиться їм у майбутньому, а також процес самопізнання та професійного самопізнання. Розвиток відбувається інтенсивніше, якщо у процесі навчання використовуються творчі завдання, які потребують активної парної діяльності та рефлексивного осмислення проблемних ситуацій.

Важливу роль у розвитку професійної відповідальності як механізму саморозвитку майбутнього психолога відіграють психологи вищих навчальних закладів. Саме цілеспрямована діяльність сприяє саморозкриттю студента як майбутнього фахівця, готовності до самореалізації в обраній професії.

Психологи повинні допомогти студентам розробити програму професійних профілів і вимог до себе як майбутніх спеціалістів, підвищити їхню обізнаність щодо змісту обраної професії, сформувані критичне ставлення до різних її аспектів. Підвищувати готовність до інновацій у професійній діяльності та власним прикладом мотивувати до власного розвитку психології [7].

Рекомендовано бесіди зі студентами на певні теми («Роль професійної відповідальності в кар'єрному зростанні майбутніх психологів», «Взаємозв'язок професійної відповідальності студентів із професійним саморозвитком», «Самопізнання та саморозвиток», «Безперервний професійний саморозвиток» та ін.). Розкривається поняття професійної відповідальності, професійного саморозвитку та їх роль у професійному становленні майбутнього спеціаліста.

Варто зазначити, що метою таких бесід є поглиблення професійного самоконтролю та психологічних знань про те, як покращити особистісний розвиток [31].

Ефективним способом роботи є перегляд та обговорення різноманітних фільмів, спрямованих на активізацію самоконтролю та самовдосконалення студентів. Тому можна запропонувати ознайомитися з фільмом «Пірати Кремнієвої долини» (Мартін Берк, США, 1999), який сприяє самовдосконаленню та мотивує до професійних досягнень. Обговорення запропонованого фільму дозволить студентам сформулювати погляди на самоконтроль та самовдосконалення, мотивувати їх до цілеспрямованої та ефективно професійної діяльності, розвинути особисту свідомість у майбутній професії.

Це допоможе краще зрозуміти характеристики та деталі цих понять і спонукатиме їх до поглиблення своїх професійних знань, розвитку професійних навичок, розвитку навичок висловлення думок, ініціативи та творчого підходу до вирішення проблем [32].

Наступною формою діяльності є конференція в стилі ted talk, де на студентів чекають зустрічі з відомими вітчизняними психологами та випускниками вищих навчальних закладів, які досягли успіхів у професії. Такі зустрічі популярні та ефективні завдяки тому, що спікери простою та зрозумілою мовою говорять про складні речі, також відбувається обмін досвідом [24]. Все це дає можливість студенту поглибити уявлення про обрану професію, поспілкуватися з людьми, які вже стали фахівцями, стали кваліфікованими психологами сучасності, продовжувати самовдосконалюватися в професії, прагнути до більшого самопізнання, самовдосконалення, самовиховання та самореалізації [34].

У своїй діяльності практичний психолог повинен також орієнтуватися на використання такого психологічного засобу активізації професійної відповідальності студентів, як соціально-психологічний тренінг, спрямований на актуалізацію саморозвитку майбутніх фахівців. Участь у навчальних заняттях дає студентам можливість оволодіти системою актуальних психологічних знань,

сприяє зростанню самопізнання учасників та його здібності до позитивного відношення до себе і життя, стимулює аналіз власної поведінки у допомозі собі та іншим у побудові ефективніших міжособистісних відносин [36]. Сучасні дослідники використовують різні методи та види соціально-психологічного тренінгу, але у своїй роботі керуються загальними позиціями. Насамперед, це орієнтація на широке використання виховного ефекту групового впливу; реалізація принципу предметної активності через залучення до навчання та виконання спеціальних вправ; створення у процесі роботи низки ситуацій, у яких учасники повинні самі знайти спосіб вирішення проблеми; поєднання інтелектуальних та емоційних впливів [40]. Головною умовою ефективності навчальних занять, окрім сталої позитивної мотивації їх учасників, є синтез навчальної роботи зі спеціально організованою навчальною діяльністю учнів. Ця діяльність включає самодіагностику і зворотний зв'язок (у процесі виконання психогімнастичних вправ, участі в групових дискусіях, рольових іграх), а також формування навичок постановки та реалізації індивідуальних програм особистісного самовдосконалення майбутніх психологів [48]. За нашою позицією, психологічна підготовка необхідна, тим більше, що з її допомогою у студентів формується образ своєї майбутньої професійної діяльності, відбувається усвідомлення своєї відповідності ідеальному образу професіонала, а отже, з'являються можливості для їхнього професійного зростання.

Для розвитку професійної відповідальності як механізму саморозвитку психологу доцільно використовуватиме соціально-психологічний тренінг «Розвиток професійної відповідальності у майбутніх психологів». Метою навчання є розвиток професійної відповідальності шляхом актуалізації розвитку її компонентів, а саме: пізнавально-інформаційного компонента (професійні знання, професійні якості, професійні навички), мотиваційно-ціннісного компонента (мотивація до майбутньої професії, ціннісне ставлення до професії, ціннісне прийняття професії), нормативно-поведінковий компонент (професійна самоефективність, професійна саморегуляція та готовність до професійної самореалізації).

Серед основних завдань навчання слід виділити такі:

- навчитися розмірковувати про власні професійні знання, якості, вміння, усвідомлювати свої слабкі сторони та знаходити шляхи усунення недоліків;
- подолати негативне ставлення до майбутньої професії, підвищити позитивну мотивацію студентів до неї та сприяти її повноцінному прийняттю;
- посилити усвідомлене регулювання власних професійних дій, підвищити професійну самоефективність майбутніх фахівців та допомогти їм усвідомити необхідність самореалізації у вибраній професії.

Цей тренінг довів свою ефективність у розвитку компонентів професійної відповідальності майбутніх психологів. У результаті студенти почали міркувати, а точніше, розуміти та оцінювати свою професійну діяльність, тим самим поглиблюючи власні знання про неї та створюючи імідж себе як професіоналів. Все перелічене вище забезпечує можливість саморозвитку майбутнього психолога, його професійного становлення вже в процесі професійної підготовки.

У процесі професійної підготовки психолога студентів слід заохочувати до використання методів та засобів професійного та особистісного зростання, таких як: вивчення та аналіз робіт видатних психологів, робота з науковими журналами з психологічних проблем. Не слід забувати і про організацію дискусій, круглих столів, виступів на науково-практичних конференціях, симпозіумах тощо [52].

Майбутніх психологів рекомендується залучати до участі в психологічних фестивалях, семінарах, тренінгах і не лише пасивними учасниками заходів, а й спікерами, психодіагностами, провідними спікерами тощо. Це сформує вміння застосовувати отримані знання. Щодо різних дисциплін на вирішення професійних завдань, сприятиме самостійному пошуку шляхів їх творчого рішення, стимулюватиме бажання активно проявити себе у ролі психолога [55].

У роботі з майбутніми фахівцями вищої освіти, психологами варто приділяти увагу підготовці до виробничої практики. Адже важливо допомогти студентам усвідомити свої проблемні сторони та розробити способи їх усунення. Необхідно спонукати їх перед практикою аналізувати власні можливості, знання, вміння, якості та індивідуальні особливості та формулювати під час неї мету

самопізнання, інтелектуального, професійного розвитку та саморозвитку. Тобто важливо навчити майбутніх психологів сприймати виробничу практику не лише як перші спроби практичної діяльності, а й як основу для подальшої самореалізації у професійній діяльності [7].

Таким чином, ми вважаємо, що освітній процес у вузах має бути організований таким чином, щоб з перших курсів бакалаврату у студентів відбувалося систематичне та цілеспрямоване формування та розвиток професійної відповідальності, таких інтересів, потреб та формуються переконання, які б орієнтували їх на самореалізацію та самовдосконалення. Майбутнім психологам варто заохочувати та мотивувати розвивати рефлексію, пов'язану з навчальним процесом, де вони перебувають у позиції студент («Я знайомлюся», «Отримую знання», «Я провалив іспит, чому?») та відповідальність пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, де вони перебувають на посаді психолога («Хочу працювати в школі», «Щось не вийшло, коли я проводив навчання»). Важливо, щоб у результаті розвиваючої роботи у них склалася чітка позиція себе у професії та виробилася готовність до самореалізації у ній.

Тому для розвитку професійної відповідальності як механізму саморозвитку майбутніх психологів важливими є такі основні методичні засади, як: наявність психолого-педагогічних та організаційних умов у вузі, щоб студенти мали можливість реалізувати себе в освітній та професійній діяльності; гармонізація внутрішнього психічного розвитку майбутніх психологів та зовнішніх умов навчального процесу та поза аудиторної роботи; потреба в систематичній, цілеспрямованій допомозі та підтримці з боку наукових керівників, викладачів та практичних психологів для повноцінного професійного розвитку; усвідомлення студентами своєї відповідальності за якість власного професійного розвитку, саморозвитку та реалізації свого професійно-психологічного потенціалу.

3.2. Корекційно-розвивальна програма розвитку відповідальності як складника професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів

Одним із елементів психолого-педагогічного супроводу майбутнього психолога в процесі професійної освіти можна вважати розроблену нами корекційно-розвивальну програму розвитку відповідальності як складника професійної самореалізації та майстерності майбутніх психологів.

Основною метою цієї програми є створення умов для прояву властивостей особистості студента, які сприяють ефективній реалізації потенційних можливостей, розвитку особистості та її відповідальності.

Теоретичною основою для створення програми є самопізнання, самостимуляція, самопрограмування, самореалізація, самопрезентація та ін.

Самопізнання передбачає усвідомлення, з'ясування здібностей людини, позитивних і негативних якостей особистості, які сприяють або заважають повноцінному самовираженню людини. Самостимуляція як внутрішня мотивація самовдосконалення полягає у використанні самостійної роботи, самокритики, самостимуляції, самокерування, самодоручення та самопримусу для розвитку особистості.

Самопрограмування включає формулювання цілей і завдань, визначення методів, ресурсів, які дозволять повною мірою розкрити власний потенціал. Вважається, що основними компонентами самореалізації є прийоми організаційного управління, інтелектуальний розвиток і саморегуляція психічних станів. Самопрезентацію можна визначити як вираження способів і методів роботи над собою, відповідних актуальному розвитку якостей особистості.

Залежно від здатності до самореалізації певні цілі та механізми розвитку особистісних якостей передбачають вирішення таких завдань:

- формування уявлень учасників тренінгу про процес самореалізації, особливості особистості самореалізації;
- розвиток вміння приймати себе і довіряти своєму «Я»;

- розвиток навичок конструктивного міжособистісного спілкування, пізнання та прийняття інших;
- навчитися ефективно планувати свій час і формулювати цілі, оцінювати свою компетентність і реалістичність;
- стимулювання прагнення до досягнення успіху, конструктивного вирішення проблемної ситуації;
- формування здатності до життєвого вибору, почуття відповідальності за становлення особистості;
- розвиток творчого потенціалу особистості;

Психологічний зміст програми включає створення умов для усвідомлення особистістю своїх особливостей, більш чіткого і глибокого розуміння себе і свого поточного становища, вироблення життєвих планів, уміння правильно формувати цілі і коригувати їх. Реалізація психологічного змісту програми гарантується між деконструкцією та самопізнанням, формуванням відповідальності та свободи, щирості та відкритості, спрямуванням на успіх та творчістю. Таким чином, особистість може стати на шлях самореалізації та жити осмислено та продуктивно.

При впровадженні програми особливу увагу слід приділити створенню довірчого середовища, здатного проявляти високу інтенсивність зворотного зв'язку. Це дозволяє учасникам реально побачити себе очима інших, дає можливість зорієнтуватися у своєму внутрішньому світі, а також дає досвід демонстрації своїх здібностей, вирішення проблемних ситуацій і досягнення цілей. Вирішальним фактором, що створює атмосферу довіри, є позиція тренера, яка має бути спрямована не на протистояння групі, а на інтеграцію з групою, тобто виступати як один із членів групи, але на початковому етапі, необхідно визначити роль тренера, норми і моделі поведінки групи.

Для досягнення мети навчання та реалізації поставлених завдань тренеру необхідно створити умови для формування групи високого рівня розвитку.

Відповідно, він повинен дотримуватись ряду принципів при організації занять:

1. Принцип активності учасників: під час занять члени групи постійно беруть участь у різних видах діяльності: обговорення та розігрування ситуацій, запропонованих тренером або самими учасниками; спостереження за поведінкою учасників рольових ігор за заданими критеріями; аналіз та самоаналіз усних та письмових вправ тощо.

2. Принцип об'єктивації поведінки: на початку занять поведінка членів групи переводиться з імпульсного рівня на об'єктивований та підтримується на цьому рівні. Об'єктивізація поведінки досягається за допомогою організації зворотного зв'язку (особливо будується обговорення, аналіз виконання завдання).

3. Принцип партнерської взаємодії: передбачає визнання цінності іншої людини, її думок, інтересів, а також ухвалення рішення з максимально можливим урахуванням думки всіх учасників тренінгу.

У роботі використовуються наступні прийоми: вправи розминки (психогімнастика); самодіагностика та організація зворотного зв'язку; міні-лекції; майстерні; групова дискусія; рольові ігри, мозковий штурм та аналіз проблемних ситуацій; техніки психосинтезу, позитивної психотерапії та гештальт-терапії.

Для створення програми було використано вправи, розроблені С. С. Занюк, А. О. Капацина, Л. М. Кобильник, Є. О. Лопатін, Г. Д. Ляльчук, Р. П. Попелушко, Т. П. Репнова, Є. І. Рогова [30, 41, 43] та адаптовані з урахуванням цілей нашої програми.

Кожне заняття складається з низки послідовних етапів: розминка, що включає психогімнастику; основна робоча частина; зворотний зв'язок (учасники тренінгу висловлюють тренеру свої думки та побажання щодо заняття); завершення. Психогімнастика передбачає тренування невербальної виразності (зображення чогось або когось за допомогою пантоміми). Це сприяє створенню робочої атмосфери групи, зняття психологічних бар'єрів і затискачів, зближенню учасників групи.

Програма розрахована на 10 занять по 2 години кожне (загальна тривалість 20 годин). Частота зустрічей – раз на тиждень. Програма розрахована на заняття із студентською групою. Групи мають заповнюватися добровільно.

У процедурному плані програма складається із чотирьох тематично пов'язаних між собою блоків. У кожному блоці ми виокремлюємо певні завдання.

Перший блок (2-3 заняття) є інформаційно-аналітичною основою навчання та передбачає розуміння процесу самореалізації, аналіз, оцінку якостей та властивостей особистості, що сприяють повному прояву можливостей.

Завдання першого блоку:

- 1) актуалізація процесу самореалізації;
- 2) ознайомлення з обмеженнями та перешкодами самореалізації;
- 3) побудова кожним членом групи свого шляху реалізації потенціалу;
- 4) створення мотивації до самозміни;
- 5) аналіз позитивних та негативних якостей особистості, оцінка можливості їх використання для самореалізації;
- 6) складання самореалізованого портрета особистості.

2. Блок (4-5 занять) спрямований на формування в учасників групи здатності сприймати себе та інших, особисто взаємодіяти.

Завдання блоку:

- 1) активізація самосвідомості;
- 2) самоаналізуюча робота для сприяння прийняттю своєї особистості;
- 3) формування позитивного ставлення до інших людей;
- 4) розвиток здатності встановлювати відповідні відносини і систему зв'язку з навколишнім середовищем;
- 5) формує навички попередження та вирішення конфліктних ситуацій.

3. Блок (6-8 занять) орієнтований на формування навичок планування робочого часу та постановки цілей. Прагнення до досягнення високих результатів та майстерності в діяльності.

Завдання блоку:

- 1) володіти теоретичними знаннями про робочий час, особливості ефективного планування життєвих цілей;
- 2) набуття практичних навичок раціональної організації робочого дня;
- 3) розвиток уміння правильно формулювати цілі;

- 4) оцінка доцільності вжитих дій для досягнення бажаного результату;
- 5) створення умов для формування мотивації досягнення успіху.

4. Блок (9-10 занять) присвячений розвитку вміння долати труднощі в різних складних ситуаціях. Виховання творчого ставлення, прагнення до досконалості, самореалізації.

Завдання блоку 4:

- 1) ознайомитися з терміном «проблема»;
- 2) пережити досвід проблемних ситуацій;
- 3) створення групового рішення проблеми;
- 4) розвиток умінь пропонувати, аналізувати та реконструювати ідеї;
- 5) подолання перешкод творчого процесу.

Програма включає вступні курси (1 заняття) та підсумкові курси (10 занять). Вміст кожного блоку показано в Додатку Б.

Реалізація першого блоку програми передбачає ознайомлення студентів з теоретичними положеннями теорії гуманізму, поглядами вітчизняних вчених, які працюють над проблемою самореалізації особистості на розвиток особистості. Також доречно процитувати думки інших сучасних вчених, щоб уникнути занепокоєння з приводу того, що лише незначна кількість людей досягає висот самореалізації (за Маслоу 3%).

Вправи підібрані так, щоб, розпізнаючи індивідуальні особливості, учні могли чіткіше і чіткіше визначити, що необхідно повноцінно реалізувати, що заважає, які властивості притаманні самореалізованій особистості, а які потрібно розвивати. Це дозволяє учневі розвинути розуміння самого себе і своєї поточної ситуації, а також виробити спосіб усвідомити себе як самостійного суб'єкта в різних сферах життя: навчання, професія, сім'я тощо.

Прогнозовані результати першого блоку програми: поза сформованим уявленням про процес самореалізації; розпізнавання вектора життєдіяльності, пошуку, самореалізації; стимулювання прагнення особистості до всебічного і постійного розвитку; аналіз внутрішніх ресурсів, які сприяють або перешкоджають уповільненню індивіда, розкриття основних сил, максимальна

реалізація власних здібностей.

У процесі реалізації другого блоку формується вміння сприймати характер людини, розпізнавати і приймати інших, ефективно взаємодіяти з оточенням.

Необхідність цього блоку зумовлена тим, що людина, яка сприймає себе такою, яка вона є, може точно визначити свої здібності та здібності інших, сприймати інших і взаємодіяти з ними. Він виявляє особистісні якості (рішучість, твердість, наполегливість, самостійність, які допомагають людині досягти більш високого рівня самореалізації.

Це підтверджується думкою К. Роджерса про те, що людина, яка сприймає саму себе, зможе також схвалювати та сприймати інших людей. Схильність до самоактуалізації К. Роджерс ототожнює з прагненням поводитися і розвиватися (набувати унікального досвіду) відповідно до того, як людина свідомо сприймає себе [9].

Прогнозований результат другого блоку: прийняття своєї особистості такою, якою вона є, вміння слухати, довіряти власному «Я»; більш позитивне ставлення до інших людей, вміння аналізувати свою поведінку, вміння міжособистісно взаємодіяти, встановлювати вербальний та невербальний контакт, попереджати та вирішувати конфліктні ситуації.

У результаті реалізації третього блоку програми організується робота з формування та розвитку навичок планування свого часу, постановки мети; від розвитку мотивації досягнення успіху, через формування нових позитивних пізнавальних процесів (сприйняття, мислення, ставлення себе).

У цьому блоці перед виконанням практичних завдань учасникам пропонується прослухати міні-лекції, що містять інформацію про важливість раціонального планування часу, постановку реалістичних та досяжних цілей; правила та етапи планування часу та цілей.

Після теоретичного запровадження учасникам пропонуються практичні заняття, які з урахуванням отриманих знань спрямовані на відпрацювання навичок планування робочого дня, аналізу ефективності управління своїм часом, значущості минулого, майбутнього та сьогодення в житті; поставити ціль,

виділивши проміжні цілі, методи та засоби її досягнення.

Також проводиться робота, спрямована на підвищення мотивації досягнення успіху, оскільки лише високомотивовані особистості схильні виявляти значну силу волі у своїй діяльності (зокрема, у навчальній та професійній діяльності) та досягати поставлених цілей та значущих результатів [57].

Прогнозований результат третього блоку передбачає: планування робочого дня, орієнтацію не так на процес діяльності (корисність дій), а на кінцеву мету (результат); усвідомлення послідовності дій, яка дозволить вам впевнено та зосереджено досягти мети; прагнення досягти значних результатів, успіхів у діяльності; прояв наполегливості у досягненні поставленої мети, правильному виконанні завдань та отриманні необхідного результату.

У ході реалізації четвертого блоку програми організовується робота з розвитку здатності долати труднощі на шляху до самореалізації, відповідати за свої вчинки та дії; від усвідомлення та подолання бар'єрів до прояву та розвитку творчого потенціалу, розвитку навички творчого самовираження.

Щомиті людина виявляється перед вибором: рухатися вперед, долати перешкоди, що неминуче виникають на шляху до високої мети, або відступити, відмовитися від боротьби. Самореалізовані люди завжди вибирають рух уперед, подолання перешкод [19]. У той же час самореалізованим людям властива творча спрямованість і творчі здібності, які, на думку А. Маслоу, є універсальною характеристикою їхньої особистості, що пронизує її сторони [10].

Прогнозований результат четвертого блоку програми: усвідомлення бар'єрів творчості, розвиток уяви та творчого мислення; набуття навичок вирішення проблемних ситуацій, підвищення відповідальності.

Методичними знахідками в розробці самореалізаційної програми розвитку якостей особистості можна вважати:

- можливість його використання як у цілому, так і окремими блоками залежно від індивідуальних особливостей та рівня розвитку особистісних властивостей самоактуалізованої особистості студентів;

- пізнаючи себе, людина змінить і себе, і навколишню дійсність;

- відповідальність поведінки та вчинків на шляху до самореалізації створює умови для пошуку оптимальних шляхів реалізації студентами свого потенціалу;
- під час реалізації програми сприйняті особистістю образи, погляди, мотиви, установки інтеріоризуються та трансформуються у власні уявлення;
- з урахуванням виявлених особливостей розвитку властивостей самореалізованої особистості потенційних учасників може змінюватися зміст програми з конкретними психотехніками та вправами.

Запропонована система роботи дозволить студентам, на нашу думку, усвідомити важливість постійного формування, розвитку, вдосконалення особистості. Оскільки, реалізація всіх можливостей людини, неможлива без розвитку і збагачення внутрішньоособистісного, мотиваційно-потребнісного планів особистості [10].

Висновки до розділу 3

Акцентуючи увагу на ефективності описаних у роботі методичних заходів, ми запропонували методичні рекомендації науковим кураторам, викладачам та психологам вищих навчальних закладів щодо розвитку професійної відповідальності як механізму саморозвитку майбутніх психологів. Рекомендації містили такі форми роботи: бесіди, перегляд та обговорення художніх фільмів, створення відеофільмів, конференції в стилі ted talks, ведення щоденника, виконання творчих завдань у парах та активізація рефлексивного розуміння студентами проблемних ситуацій, соціо-психологічна підготовка, залучення до активної участі в психологічних заходах, психологічний супровід перед практичними заняттями тощо.

Аналіз результатів дослідження довів принципову можливість психолого-педагогічного супроводу для оптимізації самореалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки з метою створення умов для прояву властивостей особистості студентів, які сприяють ефективній реалізації свого потенціалу, особистісне зростання. Реалізація поставленої мети передбачала можливість

організації самих студентів для власного самовдосконалення з опосередкованою участю наставників, кураторів академічних груп, викладачів-психологів.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні структури властивостей особистості, що самореалізується та проведенні її порівняльного аналізу; визначення ефективних засобів підготовки викладачів, керівників та студентів до діяльності у системі психолого-педагогічного супроводу для оптимізації самореалізації у процесі професійної підготовки.

Ми переконані, що чим продуктивніше організована робота студентів над собою, тим вища їх готовність до професійної самореалізації. Так стає можливим ідентифікація майбутніх психологів з професією, розвиток професійної відповідальності, активізація саморозвитку.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

На основі аналізу теоретичних положень, основних положень розглянутої проблематики та результатів проведених емпіричних досліджень можна зробити наступні висновки.

Самореалізація особистості визначається як свідомий і цілеспрямований процес реалізації своїх основних сил у різноманітній практичній діяльності та вказує на рівень майстерності особистості. Феномен самореалізації характеризується багатовимірністю та багатогранністю. Здатність людини до самореалізації визначається її внутрішньою і зовнішньою активністю, діяльністю та орієнтаціями.

Професійна сфера надає найбільші можливості для реалізації планів особистості, цінностей, творчого потенціалу та розвитку відповідальності. Під професійною самоактуалізацією особистості розуміється процес і результат розвитку, удосконалення та реалізації компетенцій в особистісно значущій професійній діяльності, від чого особистість отримує не лише особисту зацікавленість, а й внутрішнє задоволення. Професійна самореалізація характеризується свободою вибору, дій, прийняття рішень, творчістю, відповідальністю та самостійністю.

Професійна самореалізація психолога є невід'ємним аспектом самореалізації особистості та її майстерності, який виявляється в тому, що особистісна зрілість та відповідальність є умовами та неодмінними елементами успішного професійного розвитку. Професійна самореалізація психологів, з одного боку, відображає їхню особистісну зрілість, а з іншого боку, особистісна самореалізація гарантує готовність до здійснення професійної психологічної діяльності.

Вивчення професійних перспектив майбутніми психологами має ґрунтуватися насамперед на психологічних особливостях молоді, пов'язаних із входженням у нові соціальні ситуації, формуванням життєвих поглядів та процесом особистісно-професійного самовизначення та самоконтролю.

Професійний світогляд – це цілісна картина професійного майбутнього, заснована на взаємозв'язку запланованих і очікуваних подій, в якому особистість знаходить суспільну цінність і особистий сенс свого життя.

Детермінантами усвідомлення майбутнім психологом перспектив професійної самореалізації є фактор часу, змістовий фактор та здатність до самоконтролю.

Вибір емпіричного методу дослідження зумовлено розглядом феномену усвідомлення очікувань професійної самореалізації як сукупності часових і семантичних аспектів, які також залежать від рівня розвитку відповідальності як складника професійної майстерності.

Результати емпіричного дослідження свідчать, що учасники з високим рівнем усвідомлення перспектив професійної самореалізації характеризуються конкретністю образу майбутнього та реалістичністю свідомості. Серед цих особистостей переважають такі якості, як комунікабельність, надійність, помірна чуйність, емоційна стійкість і дипломатичність. Вони мають хороші навички самоуправління, вміють ставити реалістичні цілі та планувати їх реалізацію крок за кроком. Вони мають середнє усвідомлення своїх можливостей професійної самореалізації, мають частково конкретний образ майбутньої професійної діяльності та схильні до ідеалізації своєї професії та компетенцій. Для них характерна низька комунікабельність, ситуативна емоційна стійкість, сміливість, дипломатичність і надійність. Вони також мають високу впевненість у собі, високі та середні навички самоконтролю. Люди з низьким рівнем усвідомлення своїх перспектив професійної самореалізації мають загальний образ майбутнього і не мають конкретних уявлень про можливу роботу чи бажану посаду. Вони емоційно нестійкі, наївні, замкнуті і недостатньо впевнені у власних силах. Вважаємо, що ці студенти потребують психокорекційного впливу.

Психологічне супроводження ґрунтувалося на програмі розвитку та соціально-психологічному тренінгу підвищення потенціалу професійної відповідальності як механізму саморозвитку майбутніх психологів на основі основних положень особистісно-орієнтованої освіти. Ефективність

запропонованої авторської психологічної підтримки визначалася зростанням усвідомленого прагнення студентів до самопізнання, мотивації до набуття нових компетенцій, прагнення до самоосвіти, інтересу до професії, готовності до самореалізації та прагнення до самовдосконалення. Таким чином, підвищення ефективності розвитку структури професійної відповідальності сприяло розкриттю потенціалу її розвитку, а це, своєю чергою, активізувало професійний саморозвиток майбутніх психологів. Розроблені практичні рекомендації спрямовані на допомогу академічним кураторам, викладачам та практичним психологам вищих навчальних закладів в освітній та професійній діяльності з метою підвищення розвитку відповідальності як складника професійної майстерності майбутніх психологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 1.Абрамова Г. С. Введення у практичну психологію. М.: Міжнародна педагогічна академія, 1995. 260 с.
- 2.Абульханова-Славська К. А. Стратегія життя. М.: Думка, 1991. 299 с.
- 3.Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Рівне: Видавець Олег Зень, 2007. 172 с.
- 4.Балл Г. А. Психологія в раціогуманістичній перспективі: вибрані роботи. Київ: Вид-во «Основа», 2006. С. 257-278.
- 5.Бех І. Д. Самореалізація особистості як визначальний чинник її життєдіяльності. *Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук. -практ. семінару з міжнар. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.)*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. С. 31–36.
- 6.Бондаренко А. Ф. Соціальна психотерапія особистості. К. : КГПІИЯ, 1991. 189 с.
7. Васьковська С. В., Горностай П. П. Психологічне консультування: Ситуаційні завдання. К.: Вища школа, 1996. 192 с.
- 8.Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і ред. В. Т. Бусел. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
- 9.Головаха Є. І. Життєва перспектива та професійне самовизначення молоді. Київ: Наукова думка, 1988. 142 с.
10. Гупаловська В. А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки:дис. ... канд. психол. наук: 19. 00. 01. Львів., 2005. 191 с.
11. Дерманова І. Б., Коростильова Л. А. Деякі аспекти феномена самореалізації. Психологічні проблеми самореалізації особистості. С., 1997. С. 20-37.
12. Долинська Л. В., Левченко М. В., Чепелева П. В., Уманець Л. І. Активні методи в роботі практичного психолога. К. : УДПУ, 1994. 79 с.
13. Долинська Ю. Г. Особистісне зростання практичного психолога в

процесі його професійної підготовки. *Психологія*. Збірник наук. праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1998. Вип. I. С. 155-160.

14. Зарицька В. В. Формування у старшокласників здатності до самореалізації: дис. ... канд. психол. наук: 19. 00. 07 – педагогічна та вікова психологія.. Запоріжжя, 2006. 209 с.

15. Клімов Є. А. Психологія професійного самовизначення. Р.: Вид-во "Фенікс", 1996. 512 с.

16. Колот А. М. Мотивація, стимулювання й оцінка персоналу. К. : КНЕУ, 1998. 224 с.

17. Корабліна Є. П. Психологічна допомога як професійна діяльність практичного психолога. *Психологічні проблеми самореалізації особистості*. Вип. 5. 2001. С. 171-182.

18. Коростильова Л. А. Особливості стратегій самореалізації та стилі людини. *Психологічні проблеми самореалізації особистості*. Вип. 4. 2000. С. 47-61.

19. Коростильова Л. А. Рівні самореалізації особистості. *Психологічні проблеми самореалізації особистості*. Вип. 4. 2000. С. 21-46.

20. Котух О. В. Особливості самореалізації студентів різної статі: інтегративний підхід. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2021. № 3. С. 46-52.

21. Левенець А. Є. Психологічні особливості становлення життєвої перспективи в юнацькому віці :автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. психол. наук: спец. 19. 00. 07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2006. 20 с.

22. Левін К. Хрестоматія з психології. М., 1980. С. 131-145.

23. Лепіхова Л. Соціально-психологічні передумови постановки життєвих завдань. *Соціальна психологія*. 2008. №2. С. 102-117.

24. Максименко С. Д. Генезис існування особистості. К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2006. 239 с.

25. Максименко С. Д., Сердюк Л. З. Психологічна основа самореалізації

особистості: структура і функція. *Актуальні проблеми психології* :Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. 2016. № 9(9). С. 6–13.

26. Маслоу А. Мотивація та особистість. С., 2008. 352 с.

27. Матусевич В. А. Орієнтація особистості на власне відтворення та розвиток як предмет дослідження. *Філософська та соціальна думка*. 1995. №5. С. 76-88.

28. Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера. Практична психодіагностика. Методики та тести. / [Редактор-упорядник Д. Я. Райгородський]. С: Видавничий Дім "БАХРАХ", 1998. 672 с.

29. Методика багатофакторного дослідження особи Р. Кеттелла (№105) (16 RF – опитувальник). Практична психодіагностика. Методики та тести: [навчальний посібник] / [Редактор-упорядник Д. Я. Райгородський]. С: Видавничий Дім "БАХРАХ", 1998. 672 с.

30. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз). Житомир: ЖІТІ, 1997. 214 с.

31. Нікітіна І. В. Психологічні особливості суб'єктного самовизначення особистості в період повноліття :автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19. 00. 07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2000. 18 с.

32. Носков В. І. Проблеми та шляхи професійного самовизначення особистості у вузі. *Психологія у вузі*. 2013. № 3. С. 35-48.

33. Основи психології: Практикум / [ред. Столяренко Л. Д.]. Вид. 2-ге, дод. та перероб. Р: "Фенікс", 2001. 704 с.

34. Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. Особистість практикуючого психолога. Психотерапевтична ситуація. *Основи практичної психології*: підручник. К. : Либідь, 1999. С. 216-228.

35. Петренко Н. В. Самореалізація та самореалізація особистості у філософсько-освітньому дискурсі. *Грані*. 2016. № 7. С. 52–57.

36. Пінська О. Л. Теоретичні засади проблеми особистісної самореалізації як психологічного феномена. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. 2018. № 1. С. 36–41.

37. Платонов К. К. Короткий словник системи психологічних понять. М.: Вища школа, 1994. 174 с.
38. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 6-7.
39. Пов'якель Н. І. Психологічна готовність до партнерства і особливості професійної саморегуляції практичного психолога. *Психологія* : збірник наук. праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1998. Вип. II. С. 102-108.
40. Попович І. М. Визначення професійної готовності практичного психолога. *Психологія*: збірник наук. праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. Вип. 3 (6). С. 290-296.
41. Потапчик Л. Професійне самовизначення як вчинок. *Психологія*: збірник наук. праць / Редколегія: С. Д. Максименко, О. В. Скрипченко, Н. В. Чепелева, Л. В. Долинська. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 1999. Вип. 3(6). С. 102-107.
42. Практикум із загальної, експериментальної та прикладної психології: навч. посібник / під. загальною ред. А. А. Крилова, С. А. Манічева. С., 2001. 560 с.
43. Практична психологія в системі освіти. Питання організації та методики. Матеріали на допомогу шкільним психологам, соціальним педагогам, класним керівникам / За загальною редакцією В. Г. Панка. К. : ІСДО, 1995. 132 с.
44. Психологія особистості: Тести, опитувальники, методики / [Автори-упорядники: Н. В. Кіршева та Н. В. Рябчикова]. М.: Гелікон, 1995. 236 с.
45. Психологія особистості: Словник-довідник / [За редакцією П. П. Горностая, Т. М. Титаренко]. К. : Рута, 2001. 320 с. с. 111.
46. Рубінштейн З. Л. Основи загальної психології. С., 1999. 705 с.
47. Саннікова О. П. Про один з підходів дослідження особистості психолога. Актуальні проблеми психологічної служби. Теорія та практика: матеріали Міжнар. конф. Одеса, 1992. С. 43-48.
48. Семиліт М. В. Проектування майбутнього – метод зростання сили «Я» особистості. *Гуманітарні науки*. 2002. №2 (4). С. 121-126.
49. Сердюк Л. З. Особистісний модус самореалізації майбутніх фахівців.

Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / Ун-т. менедж. освіти НАПН України; редкол. : О. Л. Ануфрієва та ін. Вип. 10(23)/ голов. ред. В. В. Олійник. К. :АТОПОЛ, 2014. С. 239-248.

50. Сохань Л., Єрмаков І. Життєва компетентність у технології життєздійснення. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук. - метод. Збірник. К. : Контекст, 2000. С. 82-86.*

51. Столін В. В. Самосвідомість особистості. М., 1983. 308 с. 52.

52. Судак С. Д. Сутнісні сили людини як фактор її самопізнання та самореалізації. *Культура і сучасність. К. : Мінкультуризму України, 2007. № 1. С. 51–56.*

53. Татенко В. О. Основи психології / за ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. К. : «Либідь», 1995. 439с.

54. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: збірник наук. праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 1998. С. 35-41.*

55. Шевченко Н. Ф. Використання інтегративного підходу при підготовці психологів у вищих навчальних закладах. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики: Міжвузівський збірник наук. праць. Київ-Запоріжжя-Одеса, 2002. Вип. 15. С. 127-133.*

56. Bandura A. Self-efficacy: the exercise of control. N. Y. : W. H. Freeman & Co, 1997.

57. Deci E. L., Ryan, R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry. Vol. 11, 2000. P. 227-268.*

58. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in humanbehavior. New York: Plenum press, 1985.

59. Dickinson S. Grit and Flowas Prescriptions for Self-Actualization. *Journal ofWellness. 2020. 2(2), 4–12.*

60. Osin E., Boniwell I. Self-determination and well-being. Poster presented at the Self Determination Conference. Ghent, Belgium, 2010.

61. Seligman M. E. P., Csikszentmihalyi M. Positive psychology. *American psychologist*. Vol. 55/1, 2000. P. 5-14.

ДОДАТКИ

Додаток А

Авторська методика «Самооцінка»

Мета: визначити рівень самооцінки. Кожна людина цікавиться своїм внутрішнім світом. У юнацькому віці всі починають замислюватися про власну зовнішність, про свої розумові здібності, про силу характеру. Таким чином і формується система уявлень про себе, тобто самооцінка. Вона визначає взаємини з оточенням, від неї залежить самокритичність, вимогливість до себе, ставлення до своїх досягнень і невдач.

Інструкція:

Перед вами 32 твердження. Оцініть їх:

- таке трапляється зі мною часто – 3б.

- інколи – 2 б.

- рідко – 1 б.

- ніколи – 0 б.

1. Мені постійно хочеться, щоб мене підбадьорювали
2. Завжди відчуваю відповідальність за доручену мені роботу
3. Я хвилююся через своє майбутнє
4. Багато хто мене ненавидить
5. Я менш ініціативний, ніж інші
6. Я переймаюся через свій психічний стан
7. Я боюся здатися дурним
8. Зовнішній вигляд інших кращий, ніж у мене
9. Я боюся виступати з промовою перед незнайомими людьми
10. Я часто припускаюся помилок у письмових роботах
11. На жаль, я не завжди можу викласти свої думки
12. Мені часто бракує впевненості у собі
13. Мені б хотілося, щоб мене частіше хвалили
14. Я занадто скромний
15. Моє життя нецікаве
16. Багато хто неправильно думки про мене
17. Мені ні з ким поділитися своїми думками
18. Від мене чекають багато чого
19. Батьки не дуже цікавляться моїми досягненнями
20. Я трохи бентежуся у спілкуванні з новими людьми
21. Я відчуваю, що багато людей не розуміє мене
22. Я відчуваюся в безпеці
23. Я часто марно хвилююся
24. Я відчуваюся ніяково, коли відповідаю біля дошки
25. Я постійно відчуваюся скуто
26. Я переймаюся тим, що говорять про мене поза очі
27. Я впевнений, що інше всі сприймають легше, ніж я
28. Мені здається, що зі мною має трапитись якась халепа
29. Мене хвилює думка про те, як інші ставляться до мене
30. На жаль, я не дуже товариський
31. У суперечках я висловлююся лише тоді, коли впевнений у своїй правоті
32. Я думаю про те, чого чекають від мене товариші

Інтерпретація результатів

Сума балів від 0 до 10 свідчить про неадекватно високу самооцінку.

Сума балів від 11 до 25 свідчить про високий рівень самооцінки, при якому людина правильно реагує на зауваження інших і рідко сумнівається у своїх діях.

Сума балів від 26 до 30 свідчить про вищу за середню самооцінку.

Сума балів від 31 до 45 показує середній рівень самооцінки, при якому людина рідко страждає на комплекс неповноцінності і лише час від часу підлаштовується під думку інших.

Сума балів від 46 до 80 свідчить про нижче за середній рівень самооцінку.

Сума балів від 81 до 100 – це низький рівень самооцінки, при якому людина болісно сприймає критичні зауваження, намагається завжди зважати на думку інших і часто страждає на «комплекс неповноцінності».

Сума балів від 101 до 128 свідчить про неадекватно низьку самооцінку.

Програма розвитку відповідальності особистості, що самореалізується, майбутніх психологів у процесі професійної підготовки

Заняття № 1

Мета: знайомство й саморозкриття учасників групи, створення позитивної атмосфери.

На першому етапі відбувається знайомство. Кожен учасник групи вибирає собі ім'я, яким його будуть називати під час занять, й оформлює свою візитівку. Для підкріплення саморозкриття можна застосувати кілька вправ.

1. Вправа «Презентація».

Мета: виявити вміння представляти свої особистісні якості.

Кожен учасник називає своє ім'я й розповідає про себе, про свої особливі якості, звички, уміння, переваги тощо, які відрізняють його від інших. Основне завдання самопрезентації – підкреслити свою індивідуальність. Після того, як кожен повідомить про себе, тренер просить учасників згадати, у чому ж унікальність учасників групи.

2. Вправа «Сусід зліва, сусід справа».

Мета: знайомство учасників тренінгу, створення позитивної атмосфери.

Обладнання: м'яч.

Хід вправи. Учасник, у руках якого знаходиться м'яч, називає імена своїх сусідів зліва й праворуч, та їх якості, які ті називали під час знайомства. Після цього він кидає м'яч будь-кому із членів групи, називаючи його ім'я. Той, хто отримав м'яч, знову повинен назвати імена своїх сусідів праворуч і ліворуч, їх видатну якість та передати м'яч іншому, і так знову й знову.

3. Прийняття правил групи.

Мета: вивчення основних правил тренінгу, сприяння організації ефективного простору для особистісного розвитку студентів.

Після того як відбулося знайомство, можна перейти до вивчення основних правил тренінгу. Робота на цьому етапі спрямована на обговорення та прийняття правил усіма учасниками групи.

Правила. 1. Присутні беруть участь у всьому, що відбувається під час тренінгу (щоб усі перебували в рівних умовах). 2. Принцип «тут і зараз» (думати і говорити тільки про те, що відбувається в групі). 3. Ніхто не дає жодних порад один одному. Кожен говорить про свої почуття, думки, враження. 4. Поки не закінчиться весь курс тренінгу, поза заняттями не говорити про те, що тут відбувається. 5. Кожен зобов'язаний зберігати анонімність і конфіденційність. 6. На заняття не можна запізнюватися. 7. Усі учасники називають один одного тільки на ім'я. 8. Кожен учасник може назвати своє ім'я або вигадане. 9. Необхідно уважно слухати того, хто говорить, не перешіптуватися, не перебивати. Без дозволу тренера між собою не розмовляти. 10. Бажано, щоб усі сиділи у відкритій позі. Це спонукає до відкритості, відвертості, щирості.

4. Вправа «Очікування».

Мета: визначити розуміння учасниками мети занять і рівень мотивованості.

Пропонують учасникам висловитися з приводу того, що вони очікують від занять у тренінговій групі, поділитися своїми думками, висловити свої почуття.

5. Вправа «Мета».

Мета: активізувати цілепокладання учасників.

Обладнання: стільці.

Хід вправи. Учасники сідають на стільці в коло. Кожен мовчки вибирає собі «ціль» – інший стілець, на який він би хотів пересісти. Потім, із закритими очима всі разом починають рухатися до своєї мети. Досягти своєї мети - означає сісти на обраний стілець. Тренер дає такі завдання: досягти мети; досягти мети з максимальним уважним ставленням до оточуючих; досягти мети, не звертаючи уваги на оточення й пам'ятаючи про свою потребу.

Зворотній зв'язок: учасники тренінгу висловлюють свої думки й бажання тренеру щодо першого заняття.

Заняття № 2.

Мета: осмислення процесу самоактуалізації.

Розминка. Психогімнастика.

Зобразити засобами пантоміми:

1. Заборонений плід.
2. Іду туди, куди йти не хочеться.

Міні-лекція. «Самоактуалізація та її значення в житті людини».

Проблема самоактуалізації особистості з давніх-давен хвилює людство. Ця проблема належить до категорії «вічних», адже кожне нове покоління людей прагне не тільки охопити загальнолюдський зміст проблеми актуалізації людини, а й творчо вирішити її відповідно до свого часу, його набутих знань.

Згідно з гуманістичними теоріями особистості самоактуалізація є основною людською потребою, яка полягає в прагненні до більш повного виявлення й розвитку особистісних можливостей; у бажанні стати всім, ким можливо (А. Маслоу), самовдосконалюватися, реалізовувати свій потенціал.

Дослідники (С.Д. Максименко, Г.О. Балл, М.Б. Бондар, Л.М. Кобильник, Ю.Г. Долінська, В.А. Гупаловська) відзначають, що кожна людина має приховані задатки та здібності, тому дуже важливо не сумніватися і не боятися їх реалізовувати, збільшуючи тим самим шанси на досягнення успіху, самоактуалізації. С.Д. Максименко відзначає, що недоречні тези про те, що дуже незначна кількість людей (3% за А. Маслоу) самореалізуються, оскільки це може зробити кожен. Однак, слід підкреслити, що самоактуалізація досить складний і тривалий процес, який вимагає чіткого визначення мети, значних вольових зусиль, спрямованої самоактивності, великих психологічних й енергетичних витрат. Самоактуалізація також передбачає наявність у людини самостійної, незалежної думки щодо основних життєвих питань. На думку А. Маслоу, самоактуалізація – це праця заради того, щоб зробити добре те, що людина хоче зробити, відмову від ілюзій, позбавлення хибних уявлень про себе.

1. Вправа «Я і мої досягнення протягом 10 років».

Мета: формування адекватного уявлення про своє майбутнє.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Хід вправи. Учасникам пропонується представити й описати себе і свої досягнення протягом 10 років.

2. Вправа «Піраміда потреб».

Мета: виявлення актуальних потреб.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція. Тренер перед проведенням основної частини вправи ознайомлює учасників тренінгу з ієрархією потреб А. Маслоу і пропонує їм скласти власну «піраміду потреб».

Хід вправи. Для цього учасникам пропонується класифікація потреб А. Маслоу, Х. Мюррея. Водночас, учасники можуть доповнювати надані класифікації тими потребами, які є важливими й актуальними саме для них.

Класифікація потреб Х. Меррея: домінантність – прагнення контролювати, впливати, направляти, переконувати, перешкоджати, обмежувати; 2) агресія – прагнення словом або справою зганьбити, засудити, познущатися, принизити;

3) пошук дружніх зв'язків – прагнення до дружби, любові; добра воля, симпатії до інших, страждання за відсутності дружніх стосунків; бажання зблизити людей, усунути перешкоди; 4) відторгнення інших – прагнення відкинути спроби зближення; 5) автономія – прагнення звільнитися від усяких обмежень: від опіки, режиму, порядку тощо; 6) пасивна покора – підпорядкування силі, прийняття долі, інтрапунітивність, визнання власної неповноцінності; 7) потреба в повазі й підтримці; 8) потреба досягнення – прагнення подолати якийсь бар'єр, перевершити інших, зробити щось краще, досягти вищого рівня в якій-небудь справі, бути послідовним і цілеспрямованим; 9) потреба бути в центрі уваги; 10) потреба гри – перевага гри

над будь-якою серйозною діяльністю, бажання розваг, любов до дотепів; іноді поєднується з безтурботністю, безвідповідальністю; 11) егоїзм (нарцисизм) – прагнення ставити понад усе власні інтереси, самовдоволення, автоеротизм, хвороблива чутливість до приниження, сором'язливість; тенденція до суб'єктивізму при розумінні зовнішнього світу; часто поєднується з потребою в агресії чи відкиданні; 12) соціальність (соціофілія) – забуття власних інтересів заради групи, альтруїстична спрямованість, гідність, поступливість, турбота про інших; 13) потреба пошуку покровителя – очікування ради, допомоги; безпорадність, пошук втіхи, м'якого ставлення; 14) потреба надання допомоги; 15) потреба уникнення покарання – стримування власних імпульсів з метою уникнути покарання, осуду; потреба зважати на загальну думку; 16) потреба самозахисту – труднощі з визнанням власних помилок, прагнення виправдатися посиленнями на умови, відстоювати своїх прав; відмова від аналізу своїх помилок; 17) потреба подолання поразки, невдачі – відрізняється від потреби досягнення акцентом на самостійності дій; 18) потреба уникнення небезпеки; 19) потреба порядку – прагнення до акуратності, впорядкування, точності, краси; 20) потреба судження – прагнення ставити загальні питання або відповідати на них; схильність до абстрактних формул, узагальнень, захопленість «вічними питаннями» тощо.

3. Діагностика основних потреб (Методика актуальності основних потреб («Піраміда потреб»). Модифікація І.О. Акіндінової) [189].

Зворотній зв'язок. Підведення підсумків зустрічі. Ритуал прощання.

Заняття № 3.

Мета: аналіз, оцінювання якостей і властивостей особистості, що сприяють повному прояву можливостей.

Розминка. Психогімнастика.

Зобразити засобами пантоміми:

1. Автобус в годину пік.

2. Зустріч на вузькому містку через ущелину.

Міні-лекція. «Характеристика самоактуалізованої особистості».

1. Вправа «Оцінювання психологічних характеристик самоактуалізованої особистості».

Мета: аналіз психологічних характеристик самоактуалізованої особистості, оцінювання рівня їх самовираженості.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Хід вправи. Учасникам пропонується оцінити наявність характеристик самоактуалізованої особистості А. Маслоу та рівень їх самовираженості за 10- бальною шкалою (0 – повна відсутність характеристики, 10 – характеристика виражена максимально).

Характеристики самоактуалізованої особистості (за А. Маслоу): зовнішня спрямованість, на протигагу орієнтації лише на внутрішній світ; активне сприйняття дійсності та здатність добре орієнтуватися в ній; прийняття себе таким, який є; докладання максимуму зусиль для досягнення поставлених цілей; контактність, прагнення встановлювати, хоча і не зі всіма, сповна доброзичливі особисті взаємини; прийняття інших людей; володіння почуттям гумору; уміння покладатися на свій досвід, розум і почуття, а не на думки інших людей; спонтанність у вираженні своїх думок і почуттів; безпосередність у вчинках; розвинені творчі здібності; здатність брати на себе відповідальність, а не уникати її; адаптованість; здатність приймати свою агресивність як природну властивість; відкрита й чесна поведінка; здатність до глибокого розуміння життя; заклопотаність благополуччям інших людей, а не забезпеченням лише власного щастя; здатність об'єктивно оцінювати своє життя.

2. Вправа «Мої позитивні та негативні якості».

Мета: аналіз позитивних та негативних якостей особистості, оцінка їх впливу на реалізацію власного потенціалу.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Учасникам пропонується визначити свої позитивні якості, які допоможуть їм реалізувати себе, і негативні якості, які, навпаки, перешкоджають цьому.

Хід вправи. Для виконання цього завдання тренер пропонує учасникам короткий тезаурус якостей особистості, який допоможе їм проаналізувати особливості своєї особистості.

3. Вправа «Портрет і образ самоактуалізованої особистості».

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Хід вправи. Учасникам пропонується скласти словесний портрет і образ самоактуалізованої особистості.

Зворотній зв'язок. Підведення підсумків зустрічі. Ритуал прощання.

Заняття № 4

Мета: формування адекватного уявлення про свою особистість; процес самопізнання власної особистості; формування вміння приймати інших людей.

Розминка. Психогімнастика. Зобразити засобами пантоміми: схрещення доріг.

1. Вправа «Я і об'єкт».

Мета: створення психологічних передумов для саморозкриття і самоприйняття; розвитку критичного та об'єктивного ставлення особистості до самої себе.

Хід вправи. Учасникам пропонують поділитися на пари. Потім їм необхідно почати переміщатися по приміщенню, і робити це допоки вони не натраплять на якийсь великий або яскравий об'єкт (картина, квітка, книжкова шафа тощо). Потім цей об'єкт починає описувати один з членів пари, говорячи від імені цього об'єкта. Наприклад, людина, що зупинилася поруч з квіткою, може сказати так: «Мої листи соковиті, зелені. Мої квіти мають рожевофіолетове забарвлення. Моє призначення прикрашати будинок, радувати погляд ...». Опис продовжується доти, поки об'єкт не буде змальовано більш докладно.

Потім тренер просить усіх учасників сісти в загальне коло. Далі проводиться обговорення вправи, водночас, особлива увага приділяється процесу виконання (аналізується виконання й почуття, що виникли у результаті цього). Основне завдання тренера - допомогти співвіднести набуті знання з особистим або професійним життям учасників, оскільки часто, описуючи особливості об'єкта, людина насправді, описує різні аспекти власної особистості.

Наприкінці ведучий просить усіх учасників по черзі розповісти про дві речі, яким, на їхню думку, вдалося навчитися при виконанні цієї вправи.

2. Вправа «Від третьої особи».

Мета: вивчення особистісних уявлень про себе на підставі самоаналізу, самоствавлення.

Хід вправи. Учасникам необхідно розбитися на пари і розташуватися один напроти одного. Потім тренер пропонує учасникам описати себе в третій особі своїм партнерам, на опис відводиться п'ять хвилин, потім члени пари міняються ролями.

Приклад опису: «Марина – дівчина середнього зросту. У неї світле волосся, зібране у хвіст. Вона виглядає ...».

Далі відбувається обговорення вправи: аналізується: «Чи важко було начебто «відсторонитися» від власної особистості?; Які почуття тоді виникали? Що сподобалося в представленому людині, а що ні? Чи хотілося щось змінити?».

У кінці вправи учасникам виділяється кілька хвилин на обговорення своїх планів на найближче майбутнє, що вони збираються робити на канікулах, вихідних. Це дозволить учасникам відволіктися від вправи і повернутися до своїх «нормальних» ролей.

3. Вправа «Віддзеркалення».

Мета: самоаналітична робота, яка сприяє прийняттю власної особистості.

Обладнання: дзеркало.

Хід вправи. Необхідно стати перед дзеркалом і дивитися в нього не менше 10 хвилин. Уважно розгляньте себе, всі частини свого тіла. Визначте тільки найкращі ваші зовнішні риси. Як би ви позитивно охарактеризували свою зовнішність незнайомій людині? Яка ваша найприємніша зовнішня особливість? Уявіть, що ця риса дуже сильно виражена і люди звертають увагу тільки на найкраще в вас.

А тепер назвіть ваші найкращі внутрішні риси, які ховаються за зовнішньою оболонкою. Потім назвіть, на вашу думку, негативні внутрішні риси вашої особистості, називаючи відразу

їх протилежне значення, наприклад неврівноважений – спокійний, лінивий – працюючий, неухважний – зосереджений тощо.

Обговорення. Під час обговорення з'ясовується, що учасникам було легше характеризувати позитивну внутрішню або зовнішню сторону своєї особистості. Чи вдалося зосередитися тільки на позитивному сприйнятті себе? Чи відповідає зовнішня оболонка внутрішньому «Я»? Що перешкоджає або сприяє цьому?

4. Вправа «Лист своєму Я».

Мета: розвиток вміння дослухатися порад, довіряти власному «Я».

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція. У випадках, коли виникають складні ситуації або питання, ви завжди можете звернутися за допомогою до власної внутрішньої сутності.

Водночас, необхідно прислухатися і довіритися собі. Вам пропонують написати листа своєму «Я». Насамперед, ви звертаєтеся до свого несвідомого й надаєте йому можливість знати про те, що ви йому довіряєте і готові прийняти його допомогу. Опишіть ситуацію, у якій ви перебуваєте. Розкажіть про свої проблеми, у чому ви вбачаєте їх рішення? Проаналізуйте всі плюси і мінуси можливих рішень. Опишіть свої почуття і почуття інших людей, які перебувають у цій ситуації.

Хід вправи. Учасникам пропонується написати лист, у якому вони звертаються до свого «внутрішнього Я».

Обговорення. Обговорювати написаний лист тренер пропонує учасникам у довільному порядку.

Тренер акцентує увагу учасників на тому, що у випадку, коли лист не завершено під час проведення вправи, то його необхідно обов'язково закінчити вдома, бо відповідь може прийти будь-коли: під час написання листа; відразу по написанню; через кілька днів; під час сну; під час спілкування з іншими людьми, читання книги тощо. Все це може бути каталізатором тих процесів, які вже відбуваються в наших власних глибинах.

5. Вправа «Мої добрі справи».

Мета: формування позитивного ставлення до людей.

Хід вправи. Спочатку тренер вимовляє такі слова: «Добре ставлення до людей, до своїх близьких, рідних і просто знайомих повинно виявлятися не тільки на словах, але й у конкретних справах».

Згадайте, яку конкретну добру справу ви зробили за вчорашній день? Хто була ця людина? Що ви при цьому відчували? Як вам віддячила ця людина? Якими мають бути, на вашу думку, форми подяки?». Виступ учасника група повинна уважно вислухати і подякувати йому за відвертість і готовність поділитися.

Потім йде обговорення того, наскільки кожен здатний на добру справу. Якщо ні, то, що заважає? Учасники по черзі висловлюються, коментуючи свою розповідь.

6. Вправа «За що ми любимо».

Мета: аналіз внутрішніх якостей інших людей, які сприяють їх прийняттю.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція. Взаємодіючи з оточуючими, ми помічаємо, що одні люди нам подобаються, інші не подобаються. Як правило, цю оцінку ми пов'язуємо з внутрішніми якостями людей. Давайте спробуємо визначити, які якості в людях ми цінуємо, приймаємо.

Хід вправи. Кожен учасник бере аркуш паперу, вибирає в групі людину, яка за багатьма своїми проявами імпонує йому. Потрібно вказати п'ять якостей, які особливо в суб'єкті подобаються, причому, не називаючи самої людини. Потім по черзі учасниками читаються характеристики, а всі намагаються визначити, до кого вони відносяться.

7. Діагностика рівня самооцінки. (Методика «Самооцінка особистості» В.А.Семіченко [181]).

Зворотній зв'язок: підведення підсумків зустрічі. Ритуал прощання.

Заняття № 5.

Мета: розвинути вміння міжособистісної взаємодії; встановлювати вербальний і невербальний контакт; виходити з конфлікту; попереджати й вирішувати конфлікти.

Розминка. Психогімнастика. Зобразити засобами пантоміми: Іду так, щоб нікого не розбудити.

1. Вправа «Без слів».

Мета: формування навички невербальної комунікації.

Обладнання: картки з підготовленими фразами.

Хід вправи. Тренер роздає кожному члену групи картку, на якій написано фразу. Потім члени групи сідають у коло і по черзі, виходячи в центр, «кажуть без слів» фразу написану на картці. Інші спостерігають і визначають «виголошену» фразу.

Варіанти фраз: «Я дуже радий тебе бачити!»; «Мені все дуже сильно набридло!»; «Ну це вже занадто! Досить з мене!»; «У вашій присутності Я відчуваю себе затишно»; «У мене все вийшло!»; «Покваптеся, а то ми не встигнемо ...»; «Я щасливий!»; «Не переймайся, все буде добре ...»; «Ти сьогодні чудово виглядаєш ...»; «Мені це дуже не подобається!»; «Я дуже злий!»; «Мені набридла ситуація, що склалася»; «Як ви мені набридли! Ну, що там ще?!»; «Я дуже шкодую, що так сталося, вибачте мені...»; «Поряд з вами мені добре»; «Я розчарований. Ви не виправдали моїх сподівань...».

2. Вправа «Комплімент».

Мета: розвиток навичок спілкування.

Хід вправи. Учасники утворюють коло і, беручи за руку сусіда, говорять йому комплімент. І так продовжують доти, поки всі учасники не скажуть один одному комплімент і не будуть триматися за руки.

Перед виконанням цієї вправи необхідно створити певний настрій: послухати або разом заспівати яку-небудь веселу пісню. Нагадати, що комплімент - це люб'язні, приємні слова про зовнішність, про характер, про здібності. Мудреці стверджують, що «комплімент повинен бачити правдивіше за правду. Похвала вказує шлях, а осуд підмітає сходи», тому «не варто поспішати з осудом, якщо запізнюєшся з похвалою». Поміркувати спільно, чи часто присутні чують компліменти на свою адресу, говорять їх іншим.

3. Вправа «Зустріч».

Мета: розвиток уміння встановлювати контакт з оточуючими і розривати його.

Інструкція. Для досягнення певного результату в житті необхідно вміти контактувати з іншими людьми. Це вміння дозволить почувати себе більш впевнено в цьому світі. Для цього тренер пропонує учасникам провести кілька зустрічей, причому кожного разу з новою людиною: необхідно легко й приємно увійти в контакт, підтримати розмову і приємно розірвати контакт.

Хід вправи. Учасники встають обличчям один до одного, утворюючи два кола: внутрішнє нерухоме (учасники стоять спиною до центру кола) і зовнішнє рухливе (учасники розташовані обличчям до центру кола).

За сигналом тренера всі учасники зовнішнього кола роблять одночасно один або два кроки вправо і опиняються перед новим партнером. Таких переходів буде кілька. Роль учасника задає тренер.

Надають 2-3 хвилин на встановлення контакту, вітання та проведення бесіди. Потім, за сигналом тренера учасники протягом однієї хвилини повинні закінчити розмову, попрощатися і перейти вправо до нового співрозмовника.

Приклади ситуацій. 1. «Перед вами людина, яку ви добре знаєте, але досить довго не бачили. Ви раді цій випадковій зустрічі ...». 2. «Перед вами невідома людина. Познайомтеся з нею, дізнайтеся, як її звати, де вона вчиться (працює) ...». 3. «Перед вами зовсім маленька дитина, вона чогось злякалася і ось-ось розплачеться. Підійдіть до неї, почніть розмову, заспокойте її». 4. «Вас сильно штовхнули в автобусі. Озирнувшись, ви побачили літню людину ...». 5. «Після тривалої розлуки ви зустрічаєте вашого коханого (кохану), і так раді цій зустрічі. І ось, нарешті, він (вона) поряд з вами ...». По закінченню здійснюється груповий аналіз розіграних ситуацій.

4. Вправа - рольова гра «Черга».

Мета: формування та розвиток навички встановлення контакту.

Хід вправи. Одному учаснику з групи пропонується роль «покупця», який хоче пройти до прилавка без черги. Інші члени групи стають один за одним, начебто в чергу. «Покупець» зав'язує розмову з кожним, хто стоїть у черзі, намагаючись досягти своєї мети. Зокрема, деякі учасники можуть мати завдання, наприклад, не пропустити «нахабу» без черги. Сценку можна програти кілька разів, міняючи учасника на роль «Покупця».

По завершенню вправи відбувається аналіз, під час якого звертають увагу на таке: «Успішно чи неуспішно виконав завдання учасник? Які вербальні або невербальні компоненти він використовував? Що спонукало людей в черзі йти назустріч, а що знижувало бажання?» Тренер акцентує увагу на тому, що було вдалим.

5. Вправа «Автобус».

Мета: формування навички невербального спілкування.

Хід вправи. Обираються за бажанням 2 учасники, які сідають один навпроти одного. Тренер пояснює їм ситуацію: «Ви їдете в автобусі, раптом бачите в зустрічному автобусі старого знайомого, якого давно не бачили. Вам необхідно домовитися про зустріч у якомусь місці, у певний час. У вашому розпорядженні всього 1 хвилина, поки автобуси стоять біля світлофора.

Завершення: «Чи легко було зрозуміти партнера?» «Чи легко висловити свої думки невербально?», «Які засоби використовувалися?», «Що заважало зрозуміти один одного?».

6. Вправа «У разі якщо б ..., я став би ...».

Мета: відпрацювання навичок швидкого реагування на конфліктну ситуацію.

Хід вправи. Вправа виконується по колу: один учасник створює умови, у яких обговорена якась конфліктна ситуація. Наприклад: «У разі якщо б мене обрахували в магазині...». Наступний учасник, що знаходиться поруч, продовжує (закінчує) пропозицію. Наприклад: «... Я став би вимагати книгу скарг».

Вправу доцільно проводити в кілька етапів, у кожному з яких беруть участь усі присутні, після чого відбувається обговорення.

7. Вправа - рольова гра «Залагоджування конфліктів».

Мета: відпрацювання умінь і навичок залагоджування конфліктів.

Інструкція. Уміння швидко та ефективно залагоджувати конфлікти є досить важливим для людини. Зараз ми дослідним шляхом спробуємо з'ясувати основні методи врегулювання конфліктів.

Хід вправи. Учасники розбиваються на групи по 3 особи. Протягом 5 хвилин кожна трійка придумує сценарій, за яким двоє учасників представляють конфліктуючі сторони (наприклад, студент – викладач), а третій – грає миротворця, арбітра.

На обговорення тренер виносить такі питання:

- які методи залагодження конфліктів були продемонстровані?
- що потрібно було зробити, щоб не допустити розвитку конфлікту в цій ситуації?
- що необхідно було зробити тим учасникам, яким не вдалося залагодити конфлікт?

Зворотній зв'язок: підведення підсумків зустрічі. Ритуал прощання.

Заняття № 6

Мета: набуття теоретичних знань і практичних навичок планування робочого часу, як чинника, що сприяє самоактуалізації особистості.

Розминка. Психогімнастика. Зобразити засобами пантоміми: Зустріч з:

- а) приємною для вас людиною;
- б) неприємною для вас людиною;
- в) незнайомцем.

Міні-лекція «Планування часу». Уміння планувати свій час - одне з основних, яке дозволяє стати успішним як під час навчання, так і в майбутній професійній діяльності. У ВНЗ нам часто бракує часу, оскільки вивчити треба багато, а часу мало. Водночас, деяким студентам

вдається за той же час встигати робити всі свої справи і навіть залишати трохи часу для відпочинку.

Тому, щоб уникнути цієї проблеми, необхідно правильно використовувати час, тобто займатися його плануванням. Як сказав Алан Макензі: «Немає нічого легшого, ніж бути зайнятим, і немає нічого більш важкого, ніж бути результативним».

Щоб навчитися результативно використовувати час, насамперед, необхідно з'ясувати причини, які заважають це робити. Давайте подумаємо, чи не є для нас характерним:

1. Виконання непотрібних справ (робіть щось абсолютно даремне тільки тому, що так вважають за потрібне «з незапам'ятних часів», не замислюючись про користь цієї справи; правильне прагнення виконання роботи, замість того, щоб займатися правильною роботою).

2. Виконання чужих обов'язків (витрачаєте свій час на виконання завдання, яке було доручено іншому; невиконання завдань, що стоять безпосередньо перед вами).

3. Нераціональне використання часу (витрачаєте на виконання роботи більше часу, ніж потрібно, оскільки вважаєте завдання занадто складним, через нестачу інформації, необхідної для його виконання; через свою неорганізованість не можете знайти все необхідне для завершення справи; дієте стрімко, без розробки чіткого плану).

4. Знаходження виправдань (я не виконую у відведений час, так як завдання не здається гідним зусиль; мається безліч більш цікавих справ; бездіяльність не загрожує якимось серйозним покаранням).

Отже, щоб навчитися ефективно організовувати свій час дуже важливо визначити істинні причини, з яких ви або зовсім не виконуєте наміченого, або не встигаєте до відведеного терміну.

Планувати час зручно в три етапи:

1 етап – довгострокові плани. До них належить планування часу на навчальне півріччя або на весь семестр наперед. Для їх складання потрібно спочатку відзначити канікули та свята, а також робочі дні, якщо ви поєднуєте навчання і роботу. Зафіксувати дати, що відведені для навчання: контрольних робіт, доповідей, курсових, іспитів тощо. Виділити час для розваг: концертів, КВК тощо.

Потім потрібно встановити для себе терміни виконання кожної справи, розбиваючи великі справи на більш дрібні, виділити час із запасом (справа може зайняти більше часу, ніж здається спочатку). Виходячи з встановлених строків, необхідно скласти для кожної справи потижневий графік їх виконання. І як результат створити план дій на весь період. Довгостроковий план рекомендується складати на великому аркуші паперу чи на ватмані, розміщувати на самому видному місці (наприклад, на стіні над столом), щоб якомога частіше він був перед очима.

2 етап – короткострокові плани. З огляду на потижневий, складається план на кожен тиждень по днях і годинах. Рекомендується це робити в якийсь певний день (наприклад, у неділю) на тиждень уперед.

Короткострокові плани складаються за типом довгострокових: у план вносяться суворо обов'язкові справи (робота, навчання, час, витрачений на дорогу) і встановлюються для всіх справ терміни їх виконання. Потрібно пам'ятати, що краще займатися кожен день по годині, ніж один раз на тиждень, але цілий день; виконувати завдання слід починати з більш важких, залишаючи більш легкі предмети на кінець занять.

3 етап – найближчі плани. Найближчі справи треба планувати регулярно на кожен день. Складати план на наступний день краще за все напередодні ввечері (або вранці). Для зручності можна обов'язкові справи відокремлювати від необов'язкових (наприклад, виділяти їх різними кольорами). По завершенні дня рекомендується проводити аналіз або складати письмовий звіт про те, що ви зробили, якщо не зробили, то з яких причин.

Складаючи план на кожен день необхідно пам'ятати, що кожна людина, її організм має свої особливості, але багато є загальних законів і закономірностей, які потрібно знати і враховувати. До таких закономірностей належить ритмічність: дотримуватися певного ритму протягом дня: ранковий підйом і відхід до сну, їжа та підготовка до практичних занять, читання

книг, тобто все повинно бути підпорядковане режиму; виконувати будь-яку роботу потрібно намагатися ритмічно, чергуючи працю та відпочинок (45 хв. – для роботи, 10-15 хв. – відпочинок).

До законів належить:

I. Поступовість. Цей закон стосується всіх видів діяльності людини: спортивним тренуванням, засвоєнню навчального матеріалу, оволодінню ремеслом тощо.

II. Систематичність.

III. Комплексність. Полягає в тому, що досягаючи поставленої мети, потрібно одночасно дотримуватися поступовості й систематичності, враховувати свої індивідуальні особливості й загальні біологічні закономірності (ритмічність).

Отже, для ефективного планування часу необхідно: враховувати загальні закони й закономірності людського організму; аналізувати або складати письмовий звіт щодо того, як пройшов день; визначати, на що витрачається найбільша кількість часу; з'ясувати справжні причини того, що заважає завершити якусь справу чи взагалі не дозволяє виконати якусь роботу; чітко визначити головні досягнення за минулий день; налаштуватися на позитивний результат у вирішенні проблеми планування часу.

1. Вправа «Практичне планування робочого дня».

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Учасникам пропонується скласти план свого робочого дня, починаючи з ранкового підйому до нічного відпочинку (врахувати час для їжі, виконання навчальних завдань, читання книг, відпочинку тощо, пам'ятаючи про загальні закони й закономірності людського організму). Визначити час виконання кожної справи, відокремити обов'язкові справи від необов'язкових.

2. Вправа «Фотографія робочого дня».

Мета: проаналізувати ефективність управління часом.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Необхідно розписати погодинно минулий день. Після виконання завдання з учасниками проводиться обговорення: «Чи важко вам перерахувати все те, що ви зробили протягом минулого? Укладалися ви в терміни? Чи робили те, що є зовсім необов'язковим? Чи виконували ви завдання замість інших? Чи витрачали ви на виконання деяких завдань більше часу, ніж запланували? Ви виконали все, що планували, якщо ні, то чому?».

3. Вправа «Образ часу».

Мета: аналіз значущості минулого, майбутнього, справжнього в житті людини.

Обладнання: аркуш паперу, олівець, магнітофон.

Учасникам пропонується на аркуші паперу накреслити лінію. Потім тренер пропонує: «Кожен з нас може уявити собі час у вигляді певного символу, наприклад пісочного годинника. Пісок, який тече, – це реальність, те, що залишилося зверху - майбутнє, піщинки, які впали на дно – це минуле.

Зобразіть ваше особисте уявлення про час, виділіть майбутнє, сьогодення й минуле. А потім на накресленій лінії відзначте, яке значення має кожен період за такими критеріями: спогади про минуле; народження, дитинство, юність; сьогоденнє життя; участь у якій-небудь діяльності; майбутнє, плани, мрії.

Відзначте на лінії, де ви зараз знаходитесь. «Яка частина вашого життя вже прожита, яка частина залишилася?».

4. Вправа «Розподіл часу».

Мета: аналіз учасниками тренінгу свого звичайного дня.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Учасникам пропонується проаналізувати свій звичайний день, відповідаючи на такі питання: «Як ви проводите свій час? Скільки часу ви використовуєте на: роботу, яку ви зобов'язані виконувати?; роботу, яку ви виконуєте за власним бажанням?; спілкування?; діяльність, яка приносить задоволення?; планування майбутнього?; даремно витрачаєте час?»

5. Вправа «Плани».

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Учасникам пропонується створити п'ятирічний план свого життя. Вказати три цілі, які є найголовнішими в наступному році. Зазначити, які зміни відбудуться в особистому житті у разі досягнення мети? Зворотній зв'язок: підведення підсумків зустрічі. Ритуал прощання.

Заняття № 7

Мета: набуття теоретичних знань і практичних умінь ставити цілі й досягати їх.

Розминка. Психогімнастика. Зобразити засобами пантоміми: Руйнування планів і надій.

Міні-лекція «Мета в житті людини». Цілі у житті людини мають дуже велике значення, їх необхідність неможливо переоцінити, тому тільки цілеспрямована людина може в житті досягти успіху. Мета – це щось більше, ніж мрія. Мета, як і мрія, - це образ бажаного результату, проте на досягнення мети вже спрямовано дію людини, а втілення мрії може бути відстрочено і мрія так і лишиться просто мрією.

Чітко сформульовані й належним чином поставлені цілі керують нашим життям, і чим конкретніше вони позначені, тим простіше їх виконувати. Коли мета нечітко окреслена, тоді зовсім неясно, що потрібно робити, щоб її досягти. Наприклад, мета – написати реферат з психології. Та інша, більш конкретна – написати реферат з теми «Група та її позитивна роль у розвитку людини як особистості», об'ємом близько 5 друкованих аркушів. Як ви думаєте, яку мету виконати простіше? Звичайно ж, другий варіант, тому що мета вже достатньо визначена і конкретизована. У першому ж випадку спочатку потрібно вибрати тему реферату, окреслити план тощо, що може ускладнити процес.

Отже, мета – це більше, ніж просто «хотілося б ...», вона ясна і конкретна «Я прагну до ...».

Також необхідно пам'ятати, що чим складніша поставлена мета, тим більше тривалий шлях потрібно пройти для її досягнення. Тому досягнення великих цілей передбачає прогнозування й планування діяльності. Останнє припускає формулювання як кінцевої, так і проміжних цілей.

Кінцева мета – може досягатися кілька років або місяців. При плануванні такої мети потрібно розчленувати її на складові й планувати дії (наприклад – закінчити університет з відзнакою).

Проміжна мета. За нею можна визначити успішність просування до мети, бо вона вже досить конкретна (наприклад - написати I розділ курсової роботи).

Ще однією з важливих умов досягнення мети є час її виконання. Якщо у вас є мета, то треба починати шлях до її досягнення відразу, тільки тоді ви досягнете успіху. Якщо мета є, а ви ніяких зусиль не прикладаєте для її досягнення, то мета нівелюється, а потім, або зникає, або переходить в розряд мрії.

Отже, плануючи мету необхідно дотримуватися таких умов:

1. Мета має бути конкретною й досяжною.
2. Кінцеву мету необхідно розбити на проміжні цілі, щоб з найбільшою ймовірністю отримати позитивний результат.

3. Мета, залежно від масштабу, повинна мати чітко визначені часові межі.

4. Досягнення мети залежить тільки від вас і ваших зусиль.

1. Вправа «Дороговказна зірка».

Мета: вивчити власні життєві плани: цілі, способи їх досягнення; створити умови для усвідомлення значущості того чи іншого бажання.

Обладнання: ручка, аркуш паперу.

Хід вправи. Уявіть, що ви заблукали в «лісі бажань». Ви не знаєте, куди йти, кожна нова стежка, якою ви йдете, веде вас все далі й далі від місця, до якого вам хочеться і потрібно потрапити. Ви ходите лісом, натикаючись то на одне бажання, то на інше. Але от ви помічаєте на небі зірку, яка світить дуже яскраво, висвітлюючи вам шлях. Йдете цим шляхом, нікуди не звертаючи, долаючи величезні зарості бажань. Шлях дуже довгий, ви втомилися, абсолютно вибилися з сил. І раптом помічаєте, що прийшли туди, куди прагнули потрапити. Тепер візьміть аркуш паперу і складіть список приблизно з п'яти пунктів - перелік тих бажань, які ви б хотіли втілити в життя. Далі напишіть, що зміниться у вашому житті і / або в житті ваших близьких,

друзів у разі виконання кожного з бажань? А тепер оберіть із списку бажань те, яке є особливо для вас цікавим і значущим.

Чи може це бажання стати для вас важливою життєвою метою? Ви можете налаштуватися на його виконання? Що допомагає і що заважає його здійсненню?

2. Вправа «Досягнення мети».

Мета: розвиток уміння ставити мету, виділяти проміжні цілі, способи й засоби їх досягнення.

Обладнання: аркуш паперу і ручка.

Хід вправи. Визначте для себе довготривалу мету, але пам'ятайте, що вона повинна бути досяжною й конкретною. Запишіть її у правому верхньому кутку аркуша. Позначте чітко час її виконання. Після чого виділіть у наміченій довготривалій меті проміжні та короткострокові цілі й час їх виконання.

Для цього розділіть аркуш на три колонки:

1. «Проміжні цілі». При їх формулюванні відповідайте на питання «Що необхідно зробити?».

2. «Короткострокові цілі». У цій колонці необхідно кожен проміжну мету поділити на певні дії, відповідаючи на запитання «Якими способами і за допомогою яких засобів?»; визначити послідовність виконання кожної дії.

3. «Час виконання». У цій колонці позначте термін виконання кожної проміжної мети (від хвилини до доби).

Структуруючи цілі за такою схемою, ви будете чітко знати свій наступний крок до основної мети, і тому досягнете її швидше.

При плануванні довгострокових цілей необхідно час від часу переглядати складений план, адже з'являються якісь нові, не залежні від вас обставини, або ви встигаєте щось або все робити швидше, ніж запланували.

4. Вправа «Оголошення» (психосинтез).

Мета: усвідомлення й формулювання цілей, затвердження та прийняття їх.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Хід вправи. У кожного з нас є цілі, які ми тримаємо в голові, у серці та в душі. Деякі з них служать нам своєрідними «алібі-цілями» – у дійсності ми зовсім не хочемо їх здійснювати. Інші є амбівалентними («п'ятдесят на п'ятдесят»). Ми з однаковою ймовірністю можемо як прагнути до їх досягнення, так і уникати їх реалізації. Але є й такі цілі, яких ми дуже хотіли б досягти.

До чого ви прагнете у житті? Ви можете зараз скласти оголошення про цілі, які для вас є дуже важливими. Це можуть бути найрізноманітніші оголошення: купівля нерухомості або автомобілю, пропозиція робочих місць, обмін або «Різне». Ви можете написати оголошення про пошук партнера, друга, дитини, консультанта, співробітника і т. ін. або ж створити абсолютно новий різновид оголошень. Зазначайте кожен раз, що саме ви шукаєте, які ваші конкретні побажання і що ви готові запропонувати натомість. Вкажіть свої координати. Де ви хотіли б опублікувати свої оголошення? Якщо вам не вдається підібрати вдалу газету або журнал, придумайте нові.

5. Вправа «Стріла».

Мета: усвідомлення учасниками того, що саме їм треба робити, щоб рухатися до своєї мети впевнено і зосереджено.

Інструкція. Ця вправа залучає несвідоме учасників до таємниці «прицілювання». Нерідко ми прагнемо до своїх цілей занадто різко або вибираємо невідповідний для їх досягнення час. Уявляючи дію, ми можемо усвідомити, що саме нам треба робити, щоб рухатися до своєї мети впевнено і зосереджено.

У житті нам часто потрібні зразки й моделі, які давали за якими б формувалися уявлення про те, як можна жити й діяти. А за певних умов ми самі можемо бути для себе таким зразком. Можна навчитися у себе самого, як досягти мети. Сядьте зручніше, зробіть декілька глибоких вдихів і видихів і дозвольте собі повністю розслабитися.

Хід вправи. Закрийте очі й уявіть собі, що ви тримаєте в руках лук.

Відчуйте ступнями й усіма м'язами ніг, як міцно ви стоїте на землі. Відчуйте, як напружуються м'язи рук, коли ви натягаєте лук.

А тепер намагайтеся ясно й чітко побачити ціль попереду вас. Зверніть увагу на те, як вказує на неї вістря стріли. Тепер лук заряджений і повністю готовий до пострілу, стріла спрямована точно в ціль. Відчуйте, скільки енергії сконцентровано в спокої зарядженого лука. Вам треба тільки відпустити стрілу, щоб ця енергія понесла її до цілі. Пуск стріли вивільнить енергію руху.

І ось стрілу випущено. Слідкуйте за її польотом і відчувайте її спрямованість до цілі. Нічого більше не існує для стріли – тільки ціль. Жодних сумнівів, відхилень убік, ніяких відступів. Стріла летить бездоганно прямо і входить у середину цілі. Спокійно та впевнено ви можете послати в ціль ще кілька стріл і, роблячи це, відчуті спрямовану в одну точку концентровану силу й рішучість (1 хвилина). Тепер повертайтеся назад і повільно відкривайте очі.

Зворотній зв'язок: підведення підсумків зустрічі. Ритуал прощання.

Заняття № 8.

Мета: розвиток мотивації досягнення успіху студентів через формування нових позитивних когнітивних процесів (сприйняття, мислення, ставлення до самого себе).

Розминка. Психогімнастика. Зобразити засобами пантоміми: Мій настрій сьогодні.

1. Вправа «Тема успіху».

Мета: Зміна мотивації через формування нового позитивного мислення.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Хід вправи. Для роботи пропонується ціла низка висловів, розумових і мовних структур, які притаманні людям із високою мотивацією досягнення. Вам пропонується виконати певні завдання із цими висловами. Припускаємо, що інтраектувавши (засвоївши) ці судження (вислови), ви почнете не тільки мислити, а й діяти як людина із високою мотивацією досягнення.

Вислови. Людина повинна все життя йти вперед. Впевнені в собі люди стають щасливими. Я обов'язково доб'юся успіху у своїй справі. Готовність до успіху - майже половина секрету його досягнення. Я зроблю все, що задумав. Я вже привчив свідомість до того, що досягну мети. Я досягну задуманого, навіть якщо на це витрачу решту мого життя. Я не буду відмовлятися від справи через першу невдачу. Успіх приходить до того, хто мислить його категоріями. Я буду працювати до досягнення результату. Я твердо знаю, чого хочу досягти. Я наполегливо реалізую свої плани. Ніхто не переможений, поки не визнає себе переможеним. Я буду намагатися перетворювати невдачі у перемоги. Я вірю в себе. Успіх залежить від моїх зусиль і Бажання досягти його. Використовуючи ці та інші вислови, напишіть текст (щось на зразок тексту для самонавіювання), який можна перечитувати, щоб підтримувати свою мотивацію.

2. Вправа «Придумай девіз».

Мета: створити певний девіз і навчитися діяти відповідно до його змісту.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Хід вправи. 1. Уявіть, що ви людина із високою мотивацією досягнення. Придумайте девіз, який би орієнтував, спонукав і надихав вас на досягнення певної мети. Девіз повинен подобатися вам, підштовхувати до подолання труднощів.

2. Доберіть кілька варіантів девізу, щоб згодом вибрати найкращий з них. Різноманітність девізів необхідна також для того, щоб були відображені різні аспекти мотивації досягнення.

3. Час від часу змінюйте деякі слова (для різноманітності, щоб уникати механічного сприймання). Придумайте чотири варіанти девізу, виразіть цю ідею різними способами.

3. Вправа «Ідентифікація з улюбленою твариною».

Мета: актуалізувати наполегливість, силу волі й підвищити мотивацію досягнення за допомогою ототожнення себе з улюбленою твариною.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція. Ототожнюючи себе з улюбленим героєм, ми прагнемо наслідувати йому, що має певний вплив на нашу особистість. Подібні зміни виникають і в ситуаціях ідентифікації з улюбленою твариною (яка, долаючи перешкоди, прагне незважаючи ні на що досягти свого).

Хід вправи. Вибрати з улюблених тварин ту, якій притаманні риси, які ви хотіли б розвинути. Намагайтеся ототожнити себе з твариною, яка буде наполегливо, незважаючи на труднощі й перешкоди, досягати своєї мети.

Побудьте в образі цієї тварини й прикладіть усіх зусиль, щоб подолати уявні труднощі не менше 5 хвилин, прагнучи досягти свого.

Потім учасникам пропонують відповісти на такі питання:

1. З якою твариною ви ототожнили себе?
2. Які ситуації, пов'язані з досягненням успіху, мети, ви уявляли?
3. Чи вдалося вам впоратися з можливими труднощами і досягти свого?
4. Які почуття та відчуття виникали при цьому?
4. Вправа «Успіх у минулому».

Мета: формування нових мотиваційних стосунків через використання позитивних емоцій, які пов'язані з колишніми успіхами.

Хід вправи. Згадайте випадок зі свого життя, коли ви мали значний успіх.

Для цього закрийте очі й уявіть яскраву картинку.

Зверніть увагу на розмір, точність і якість цієї картинки, на ті рухи, звуки, переживання, які створюють або супроводжують її.

Потім подумайте про мету, яку ви прагнете досягти. Уявіть чітко її та картинку досягнення мети.

Сумістіть в уяві цю і попередню картинку. Вам необхідно ці дві картинки накласти одну на іншу. Прагніть пережити радість, задоволення від успішно завершеної справи (досягнення мети), які ви тоді відчували.

5. Вправа «Уникнення невдачі».

Мета: аналіз форм поведінки, спрямованих на уникнення невдачі.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція. Однією з типових форм поведінки, спрямованої на уникнення невдачі є відкладання «на потім». Вдаючись до неї, люди часто виправдовуються: «Я ще встигну це зробити», «Не варто поспішати» тощо.

Звичайно, суб'єкт може відкладати роботу через відсутність відповідних стимулів, мотивів (наприклад, якщо справа не є терміновим). Однак часто така поведінка людини, зумовлена страхом ризикувати, небажанням зазнавати поразки, тобто страхом невдачі. Для деяких людей приємніше сприймати себе здібним, але неорганізованим, ніж навпаки.

Хід вправи.

1. Подумайте над тим, яким би ви хотіли себе бачити: досить здібним, але неорганізованим (тобто тим, хто боїться поразки і постійно відкладає справу на потім), або недостатньо здібним, але наполегливим, організованим (який не боїться невдачі).

2. Подумайте, чи поразка (невдача) визначається саме відсутністю здібностей? Які інші чинники, на вашу думку, можуть визначати невдачу?

3. Запишіть позитивні моменти, пов'язані з невдачею (що дає вам невдача, чому вчить).

4. Запишіть, що ви сказали б самому собі в хвилини невдачі й розчарування. Які слова змогли б не тільки відновити втрачену душевну рівновагу, але й спонукати на наполегливу діяльність для досягнення мети?

5. Вдосконалений текст запишіть яскравими літерами на який-небудь картці або на обкладинці зошита, попрацюйте над ним, прокрутіть відповідні ситуації в уяві, активізуючи написаний текст.

6. Діагностика мотивації досягнення успіху й уникнення невдач (Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса. Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса) [157].

Зворотній зв'язок. Підведення підсумків зустрічі. Ритуал прощання.

Заняття № 9.

Мета: розвиток уміння долати труднощі на шляху до самоактуалізації, нести відповідальність за свої вчинки й дії; набуття навичок вирішення проблемних ситуацій.

Розминка. Психогімнастика. Zobразити засобами пантоміми: Пройти так, як йде:

1. Горда людина.
2. Нещасна людина.
3. Радісна людина.

1. «Мозковий штурм»: «Як ви думаєте, що таке проблема?».

2. Міні-лекція «Що таке проблема?». Виникнення проблеми зумовлено тим, що людина потрапляє в таку ситуацію, у якій не може подолати труднощі й суперечності засобами наявних знань і досвіду. Спочатку вона виникає у формі проблемної ситуації й тільки потім ясно усвідомлюється і формулюється у вигляді проблеми.

Вирішувати проблемну ситуацію необхідно починаючи з формулювання питання «Що мені відомо і що я можу зробити в цій ситуації?». Така об'єктивізація невідомого, здійснювана у формі питання, поставленого людиною самій собі, стає початковою ланкою розумової взаємодії суб'єкта з об'єктом. Під час такої взаємодії здійснюється пошук відповіді на питання про нові знання про предмет, способи або умови дії, у результаті якої продуктивно розвивається сам суб'єкт. Проблеми можуть бути нам корисні, полегшуючи вирішення інших проблем, навчаючи нас чомусь цінному, чому ми інакше не дізналися б.

3. Вправа «Я впораюся із цією проблемою».

Мета: формування навичок вирішення проблем, що виникають.

Хід вправи. Тренер репрезентує проблему:

а) тренер й учасники організують проблемну ситуацію. Виділяються такі ролі:

- учасник, який знаходить недоліки у вирішенні проблеми;
- учасник, який знаходить позитив у вирішенні проблеми;
- учасники, які генерують ідеї (2-3 особи).

б) учасники намагаються вирішити проблему, водночас, їх не спонукають до головного рішенням, вочевидь, однозначного вирішення її немає.

Це може бути, наприклад, така проблема: «У вас низький бал з предмету, а скоро закінчення навчального півріччя». Спробуйте вирішити цю проблему, продумавши етапи її вирішення:

1. Оцінка ситуації.

2. Формулювання проблеми (Як виправити отриманий бал?).

3. Розбийте проблему на більш дрібні кроки:

- підійти до викладача, запитати, що треба зробити для поліпшення балу;
- подумайте, чи зможете ви самостійно впоратися з цим;
- підготовка;
- виконання вимог викладача.

4. Вправа «Перешкоди в навчанні».

Мета: ознайомлення зі способами знаходження саморесурсів для подолання перешкод.

Інструкція. Іноді процес нашого навчання уповільнюється, з'являється відчуття, що ми не можемо рухатися далі. Нам чогось не вистачає, здебільшого, ми самі не можемо чітко усвідомити, чого саме. Зараз я вам покажу, як можна допомогти собі в такій ситуації.

Хід вправи. Закрийте, будь ласка, очі, кілька разів глибоко вдихніть і видихніть ...

Уявіть собі, що ви йдете вузькою стежиною через густий ліс і натрапляєте на якусь перешкоду. Намагайтеся побачити внутрішнім поглядом, як саме виглядає цей бар'єр, який заважає вам рухатися, дізнайтеся про нього якомога більше ...

Потім знайдіть спосіб подолати цю перешкоду ... (1 хвилина).

Подолавши цю перешкоду, ви зможете з'ясувати, що у вас з'явилося щось, чого ви як раз потребуєте зараз, що може надати допомогу у вашій ситуації. Спокійно озирніться навколо,

намагайтеся зрозуміти, що саме може допомогти вам ... Потім уважно вивчіть вашу знахідку ... (1 хвилина).

Зберігаючи знахідку в пам'яті, повертайтеся назад, збагачені новим досвідом ... Коли будете готові, відкрийте очі.

5. Вправа «Вчимося на помилках».

Мета: навчання учасників групи подумки вибудовувати альтернативи невдалим діям або способам поведінки.

Інструкція. Коли ви вчитеся більш ефективно - коли досягаєте успіху або коли долаєте труднощі? Багато людей марно не дозволяють собі таку розкіш, як вчитися на своїх власних помилках. А такий спосіб навчання може бути навіть приємним. Проаналізувавши свій досвід, ми зможемо у наступний раз поводити себе по-іншому. Зараз я покажу вам, як можна вчитися на своїх помилках.

Хід вправи. Згадайте зараз якусь ситуацію, у якій ви зробили те, що вважаєте тепер типовою помилкою.

Спочатку конкретно, крок за кроком, опишіть, що саме ви зробили, що призвело до негативного результату. І придумайте цьому опису певну назву.

Потім створіть версію номер два. Опишіть у ній, як слід поводитися, якщо ви вдруге потрапите в таку ж ситуацію. Зазначте, що саме ви будете робити на цей раз, як ви будете діяти, яким виявиться результат. Дайте назву і цього опису.

Зворотній зв'язок. Підведення підсумків зустрічі. Ритуал прощання.

Заняття № 10.

Мета: усвідомлення й подолання бар'єрів прояву творчого потенціалу, самовираження.

Розминка. Психогімнастика.

Зобразити засобами пантоміми:

1. Друга.
2. Ворога.
3. Коханого.

1. Вправа «Формула мене».

Мета: розвиток творчого мислення, формування навичок творчої самопрезентації.

Обладнання: аркуш паперу й олівець.

Хід вправи. Тренер стверджує: «Математики майже всі явища описують за допомогою формул. Я пропоную на певний час перевтілитися в математиків і створити формулу, яка, на вашу думку, досить точно описує вашу особистість. На обдумування 5 хвилин.

2. Вправа «Картки на спині».

Мета: аналіз труднощів, бар'єрів для прояву креативності.

Обладнання: картки з написаними на них назвами предметів і станів, прищипки чи інший засіб закріплення аркуша паперу на одязі. Кількість учасників не обмежена.

Хід вправи. «Зараз я прикріплю картку з написаними на них словами одному з волонтерів, але так, щоб він не бачив, що там написано. Його завдання - дізнатися, що написано на картці. Кожен з нас може підказати, використовуючи тільки мову жестів». По завершенні першого етапу можна прикріпити такі картки кільком або навіть усім учасникам.

3. Вправа «3 способи нестандартного використання предмета».

Мета: усвідомлення бар'єрів креативності, розвиток уяви та креативності мислення.

Обладнання: м'яч.

Хід вправи. Тренер кидає комусь м'яч і називає будь-який предмет. Той, до кого цей м'яч потрапляє, повинен назвати 3 нестандартних способи використання цього предмета. Потім учасник кидає іншому і так, доки м'яч не побуває у всіх.

Обговорення. «У чому полягали труднощі? Які стани виникали під час вправи? Що допомагало впоратися із завданням?».

4. Вправа «С.О.Л.П.».

Мета: розвиток точності, нестандартності мислення.

Обладнання: аркуш паперу й олівець кожному учаснику.

Хід вправи. «Напишіть чотири літери – С.О.Л.П».

1 етап. «Треба скласти якомога більше речень: перше слово має починатися на букву «С», друге на букву «О» тощо. У вас 3 хвилини на виконання вправи. Потім кожний читає свої речення (найбільш вдалі)».

2 етап. «Тепер кожен напише розповідь. Кількість слів у реченнях і місце розділових знаків може бути будь-яким. Насамперед, слова повинні починатися на ці чотири букви. У вас 5 хвилин на виконання».

Завершення. Вправа не коментується й не обговорюється.

5. Вправа «Творчий аналіз».

Мета: розвиток творчого мислення.

Обладнання – аркуш паперу й олівець.

Хід вправи. Тренер пропонує піддати три слова функціональному, структурному й оціночному аналізу.

Алгоритм аналізу такий: функціональний аналіз – для чого, структурний аналіз – з чого; оціночний аналіз – чому позитивний, чому негативний.

Потім тренер пропонує законспектувати алгоритм аналізу на папері, записати три слова, наприклад: кубик, тростина, річка. Учасники повинні за 10 хвилин записати максимально можливу кількість функцій, структурних елементів та аргументів оцінювання цих слів.

6. Заключний обмін думками. Кожному учаснику групи надається можливість виразити своє ставлення до занять у цілому, пропонується розповісти про свої успіхи на шляху реалізації особистісного потенціалу.

Учасники зазначають, чого не вдалося досягнути й чому. Висловлюють побажання стосовно вдосконалення занять. Разом із тренером окреслюють орієнтири подальшої роботи.

7. Оцінка роботи групи тренером. Тренер допомагає кожному повірити в себе, підсумовує основні навчально-розвивальні моменти, що були на заняттях, та висловлює подяку всім за співпрацю.