

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВОДНОГО ГОСПОДАРСТВА
ТА ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ

ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Кваліфікаційна робота

магістр

(освітній ступінь)

на тему *Особливості формування особистісної готовності
до професійної діяльності майбутніх психологів*

Виконала здобувачка вищої освіти

спеціальності 053 «Психологія»

(шифр і назва освітньої програми, код та назва спеціальності)

Житковська В.С.

(прізвище та ініціали)

Керівник **Якубовська С.С.**

(прізвище та ініціали)

Рецензент **Шпак С. Г.**

(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	
1.1. Специфіка професійної діяльності психолога та вимоги до його особистості.....	8
1.2. Готовність до професійної діяльності як науковий феномен.....	19
1.3. Критерії особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності.....	23
Висновки до першого розділу.....	31
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	
2.1. Обґрунтування програми, методів та методик емпіричного дослідження....	35
2.2. Аналіз результатів констатувального експерименту.....	40
2.3. Рівні особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.....	50
Висновки до другого розділу.....	54
РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	
3.1. Програма формувального експерименту.....	58
3.2. Аналіз результатів формувального експерименту.....	78
Висновки до третього розділу.....	80
ВИСНОВКИ.....	82
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	88
ДОДАТКИ.....	96

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі суспільного розвитку зростають вимоги до праці фахівців у різних сферах, а, отже, й до змісту, процесу та результатів їхньої підготовки у вищих закладах освіти. Зміст освітньої програми за конкретною спеціальністю зумовлений її специфікою. Проте, як видно з практики, випускники вищих закладів освіти зазвичай потребують ще певного часу для адаптації до професійної діяльності. Адаптація до професійної діяльності здійснюється на основі знань, умінь, навичок, які здобуті у процесі навчання, проте важливою є й особистісна готовність до професійної діяльності. Особливо це стосується соціономічних професій.

Повномасштабна війна створює нові соціально-економічні умови для професійної діяльності, в яких особливого значення набувають внутрішні та психологічні ресурси особистості. Стійкість, стабільність та якість професійної діяльності зумовлюється особливостями психологічної готовності фахівця. Особливого значення набуває особистісна готовність до професійної діяльності майбутніх психологів як фахівців сфери професійної діяльності типу професій «людина – людина», пов'язаних з навчанням, вихованням, інформуванням людей, із управлінням, керівництвом людей чи колективів, покликаних надавати психологічну допомогу особистості у складних умовах життя. Професія психолога має високий ступінь соціальної відповідальності, оскільки основним об'єктом діяльності виступає людина та її стан психічного та психологічного добробуту. На сьогодні фахівці-психологи затребувані у багатьох сферах діяльності людини, а після закінчення війни виникне великий попит на фахівців, здатних надавати психологічну допомогу як цивільним, так і ветеранам.

Актуалізація проблеми та фундаментальні дослідження готовності до професійної діяльності й підкреслення значущості її особистісної складової були здійснені у роботах О. Кюльпе О, К. Макбе, Д. Каца, Г. Олпорта Г, М. Дьяченка М., Л. Кандибовича.

У сучасних дослідження особистісну готовність розглядають і як складову у структурі готовності до професійної діяльності у різних сферах, і як самостійний феномен. При цьому можна констатувати різноманітність підходів

до визначення її сутності та критеріїв сформованості (Н. Гаркавенко, М. Євтух, Т. Ковалькова, О. Ковальчук, О. Матвієнко, Т. Скорик, І. Солійчук, Я. Чаплак, Н. Чорна та інші).

Особливі вимоги до особистості практичного психолога зумовлені тим, що його професія належить до соціономічних, а особистість фахівця є основним інструментом його професійної діяльності (М. Балінт, Т. Браніцька, Н. Гришина, Є. Клімов, Л. Міщик, В. Панок, Н. Пов'якель, К. Роджерс, Н. Чепелева та інші). Тому визначення критеріїв та умов формування особистісної готовності до професійної діяльності є актуальною проблемою психологічної науки та практики підготовки майбутніх психологів.

С. Шандрук зазначає, що стан готовності є цілісним проявом особистості в певних умовах життя та діяльності. Науковці пояснюють психологічний стан готовності як внутрішнє налаштування, тобто, пристосування ресурсів індивіда до успішної фахової діяльності. Таким чином, готовність до певної діяльності характеризується передусім психологічним станом людини, котрий проявляється безпосередньо перед початком будь-якої діяльності [65]. За Н. Шеленковою – цей стан залежить від індивідуальних властивостей особистості, виникає на основі передбачення ситуації та характеризується налаштованістю психіки на досягнення успіху [67]. Ю. Бойко визначає поняття «готовність» як категорію сформованості самосвідомості людини і конгруентності «Я» та трактує його як наявність здібностей, набуття певних якостей особистості, їх своєрідний синтез [4].

Фахівця можна вважати готовим до трудової діяльності за умови позитивного ставлення до обраної професійної діяльності. Цю думку розвивала Л. Кондрашова, яка довела, що готовність до діяльності є формою особистісного утворення, котра формує бажання займатись фаховою діяльністю, а також є важливим показником становлення випускника навчального закладу. На її думку, готовність полягає в єдності моральних і психологічних якостей особистості майбутнього фахівця, до яких належать: працездатність, мислення, інтереси, спрямованість, психічна витривалість, тобто ставлення індивіда до середовища, керуючись моральними нормами суспільства [26].

С. Максименко спільно з О. Пелех розглядають готовність до конкретної діяльності як цілеспрямоване вираження особистості, що характеризує її переконання, погляди, мотиви, почуття, знання, вміння та навички [20]. Українські дослідники С. Алмаші та С. Костю зазначають, що «готовність проявляється на всіх етапах професійного становлення, розвивається залежно від професійних досягнень, стає їх умовою і засобом організації резерву активності» [1]. На думку авторів, готовність – це не лише практична мобілізація професійно-психологічних компетенцій, а й самовдосконалення природних даних, особистого досвіду та практики, навчальної школи та своєї професійної орієнтації [1].

У доступних літературних джерелах висвітлені різні підходи до визначення критеріїв особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів (П. Горностай, І. Ендеберя, М. Наконечна, Є. Романова, Н. Сургунд, Н. Шеленкова, Н. Шикірава). Специфіка професійної діяльності психолога зумовлена її належністю до соціономічних допомагаючих. У нашому дослідженні ми виходили саме з таких позицій, що дозволило сформулювати власний погляд на цей багатоаспектний феномен.

Таким чином, остаточного та усталеного визначення готовності до професійної діяльності в науці ще не сформовано. На основі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми сформованість психологічної підготовки до професійної діяльності загалом визначається як необхідні суб'єктивні умови або властивості особистості, які забезпечують людині можливість свідомо та добросовісно виконувати професійну діяльність. Станом на сьогодні особистісна готовність до професійної діяльності майбутніх психологів є актуальною проблемою науки та практики підготовки фахівців. Це зумовило вибір теми дипломної роботи: **«Формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів»**.

У результаті нашого дослідження уточнюється визначення феномену психологічної готовності до професійної діяльності, аналізується не тільки склад готовності до професійної діяльності, а і її психологічна сутність. На основі

теоретичного аналізу будуть визначені фактори-компоненти готовності до професійної діяльності, що сприяють розвитку у діяльності суб'єктної особи.

Мета дослідження: здійснити теоретичний аналіз та експериментальне дослідження проблеми особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Об'єкт дослідження: особистісна готовність до професійної діяльності майбутніх психологів.

Предмет дослідження: психологічні умови формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Для реалізації мети дослідження були сформульовані такі **завдання:**

1. Виявити особливості професійної діяльності психолога та вимоги до його особистості.
2. Проаналізувати підходи до визначення готовності до професійної діяльності.
3. Сформулювати критерії особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності.
4. Здійснити експериментальне вивчення аспектів особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів та встановити рівні її прояву у вибірці дослідження.
5. Обґрунтувати і перевірити ефективність програми тренінгу з формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Методи дослідження. Для реалізації поставлених завдань та перевірки гіпотез були використані такі методи: *теоретичні* (аналіз, систематизація та узагальнення даних наукових джерел); *емпіричні* (тестування, психолого-педагогічний експеримент); *методи математичної статистики*. Дослідження рівня мотиваційної готовності здійснювалося за допомогою методики «Опитувальник для вивчення мотивації досягнення успіху Т. Елерса». Для діагностики професійної спрямованості особистості була використана методика Б. Басса. Для дослідження фасиліативності був застосований «Тест-опитувальник визначення фасиліативного потенціалу особистості» М. Казанжи, для

дослідження емпатії - «Тест на емпатію для дорослих» Л. Журавльової, для дослідження рефлексивності - відповідна методика А. Карпова, адаптована і модифікована М. Максимовим.

Теоретичне та практичне значення дослідження полягає в уточненні та розширенні уявлень про феномен особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів; у розробці програми діагностики особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів; у розробці та перевірці ефективності тренінгової програми формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Емпірична база дослідження. У дослідженні взяли участь 56 студентів четвертого курсу, які навчаються за спеціальністю «Психологія» у Рівненському державному гуманітарному університеті та Міжнародному економіко-гуманітарному університеті імені академіка Степана Дем'янчука.

Апробація результатів дослідження відбулась на Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні тенденції соціально-гуманітарного розвитку суспільства» (17-19.11.2024, м. Харків). Основні теоретичні положення та висновки дослідження опубліковано у збірнику «Соціально-гуманітарний вісник» в статті «Формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів».

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до першого, другого та третього розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний текст роботи викладений на 95 сторінках. У роботі вміщено 3 таблиць та 19 рисунків. Загальний обсяг роботи – 113 сторінок.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1. Специфіка професійної діяльності психолога та вимоги до його особистості

Людина є суб'єктом професійної діяльності, проте, з іншого боку, праця впливає на розвиток особистості. Основним шляхом формування особистості є саме праця. Він вказує, що у процесі праці створюється не тільки певний її продукт, але й сам суб'єкт формується у праці. Це торкається усіх аспектів: і розвитку здібностей, і становлення характеру, і світоглядних настанов. «Нормально праця є найактуальнішою потребою людини. Працювати – означає проявляти себе у діяльності, реалізувати свій задум у справі, втілюючи його у матеріалізованих продуктах; працювати – це означає через об'єктивацію у продуктах своєї праці збагачувати і розширювати своє власне буття, бути творцем – найбільше щастя, яке доступне людині. Праця – основний закон розвитку людини» [54].

Актуальним залишається питання про відповідність людини своїй професійній діяльності. В цілому найбільш узагальненим критерієм такої відповідності є успішність професійної діяльності та задоволеність обраною професією. Як наслідок, у професіонала переважають сприятливі функціональні стани: внутрішня мобілізованість, бадьорість, гарне самопочуття, приємні емоційні переживання.

Визначальними для професійної спроможності є особистісні якості, цілі діяльності, навчання та виховання, конкретні умови праці, стани організму [31].

Важливою складовою у структурі професійної діяльності є професійні здібності. За К. Платоновим, професійні здібності – це «сукупність достатньо стійких, хоча й мінливих, індивідуально-психологічних якостей людини, які на основі компенсації одних властивостей іншими визначають успішність навчання певній професійній діяльності, її виконання та удосконалення у ній» [51].

Відповідно, основою для виокремлення професійних здібностей людини є психологічні особливості певної професійної діяльності. З іншого боку, важливо дослідити індивідуально-психологічні особливості людини, яка має певні професійні здібності. К. Платонов вважає, що професійні здібності розвиваються у процесі відповідної діяльності. Крім того, це вимагає поступового, але безперервного її ускладнення [51].

Отже, будь-яка професійна діяльність стихійно сприяє формуванню професійно-важливих якостей. Особистість змінюється у результаті здобуття професійних знань, умінь, навичок. Для здійснення професійної діяльності необхідною є наявність професійних здібностей, які, удосконалюючись, перетворюють особистість людини.

Складовими професійної діяльності є: моторика; виконавський аспект діяльності; організаційно-виробничі, комунікативні, соціальні уміння, навички, дії; інформаційно-перетворювальні навички; уміння, навички, дії саморегуляції; професійна специфіка уваги, відчуттів, сприймання; професійна специфіка пам'яті, уяви та уявлень, мислення, прийняття рішень; гностичні дії та їхня професійна специфіка; інформованість, знання, досвід, культура професіонала; професійні знання про предметну сферу своєї діяльності, про цілі своєї діяльності та життя, про засоби праці, про умови професійного розвитку та досягнення успіху; усвідомлення психологічних труднощів та навантажень; осмислення статево-рольової приналежності, ролі фізичних якостей, зовнішності, здоров'я, протипоказів до роботи у цій сфері.

Таким чином, професійна діяльність - це цілісний та безперервний процес особистісно-професійного становлення та розвитку професіоналізму суб'єкта цієї діяльності. Структуру професійної діяльності утворюють компоненти різних рівнів: операційний (рівень кваліфікації), мотиваційний (професійна спрямованість особистості), емоційний (емоційна стабільність та саморегуляція), поведінковий (рівень розвитку комунікативних навичок), когнітивний (рівень розвитку пізнавальних процесів), індивідуально-психологічні якості особистості (спеціальні професійні здібності).

Для дослідження особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів необхідно розкрити специфіку цієї діяльності. Сфера діяльності, її мета та завдання є підставами для диференціації на наукову та практичну професійну діяльність психолога.

Специфіка роботи практичного психолога така, що одним з найважливіших інструментів праці, крім знань технік і методик, є особистість фахівця. Ця спеціальність відноситься до так званих «особливих професій», що передбачають активну співучасть, співчуття, самовіддачу. К. Роджерс описував відносини, що допомагають, як «відносини, в яких принаймні одна із сторін має намір сприяти іншій стороні в особистісному зростанні, кращій діяльності, розвитку зрілості, в умінні ладнати з іншими» [70]. Це складна, душевно і фізично витратна форма професійного життя особистості, що вимагає від людини великих особистісних сил, відповідальності, особливих емоційних витрат.

Практична психологія спрямована на взаємодію з конкретною особистістю або групою у процесі надання психологічної допомоги. При цьому формами психологічної допомоги можуть виступати: уважне ставлення до переживань Іншого, емоційна підтримка, розширення свідомості та підвищення психологічної компетентності, переформулювання та зміна ставлення до проблеми, підвищення стресостійкості, посилення реалістичності та плюралізму світогляду, посилення відповідальності та готовності до творчого перетворення світу.

У нашому дослідженні ми зосередимося на особистісній готовності майбутніх фахівців саме до професійної діяльності практичного психолога.

Особистісна готовність до професійної діяльності практичного психолога набуває особливої значущості, оскільки, на наш погляд, впливає на вибір методологічних засад цієї діяльності. Те, як психолог ставиться до власного Я та до Іншого, як розуміє і переживає феномен особистості та її розвитку, зумовлює його вибір об'єктного чи суб'єктного підходу у психологічній практиці [2].

Реалізація об'єктного підходу у практичній психології передбачає спрямованість фахівця на доцільні зміни поведінки, інтелектуальних та

особистісних якостей клієнта. Цілі та завдання такої корекції визначаються потребами адаптації до соціальних вимог [31]. З точки зору цього підходу, основним критерієм готовності до професійної діяльності є відповідний рівень теоретичної та методичної підготовки, а особистісні якості не відіграють суттєвої ролі.

Ставлення до Іншого як до суб'єкта ґрунтується на уявленнях про психіку як про систему, що здатна до саморозвитку. Тому потенціал особистості є багатограним, а розвиток спонтанним. При цьому розвиток особистості не зумовлений виключно впливами зовнішніх та внутрішніх чинників. Тому у суб'єктному підході визнається неможливість безпосереднього впливу на психіку. Натомість будь-які особистісні зміни можливі лише як наслідок власної активності суб'єкта. При цьому розвиток розуміють не як адаптацію, а як зміну індивідуальних особливостей особистості відповідно до її потреб, що узгоджуються з принципами гуманістичного суспільства. Відповідно до принципів суб'єктного підходу, головна мета діяльності психолога – створення умов для гармонійного саморозвитку через активізацію механізмів самонавчання, самовиховання, саморозвитку, самовдосконалення, актуалізацію мотиваційно значущих життєвих перспектив [34].

У подальшому дослідженні ми будемо розглядати особистісну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів саме з позицій суб'єктного підходу. Цей підхід визнає особистісні якості фахівця не менш важливими, ніж його професійна компетентність. Орієнтація на індивідуальні особливості як норму розвитку, прагнення до відкритості, творчості, спонтанності - усі характеристики суб'єктного підходу до клієнта вимагають певних особистісних якостей професіонала.

Суб'єктний підхід визнає складну природу психіки людини, тому головним інструментом діяльності практичного психолога є його власна психіка. Відповідно, необхідними особистісними якостями у цьому контексті є здатність до самоаналізу, рефлексії, самоспостереження, що дозволяє усвідомлювати межі між власним психічним простором та простором клієнта [11].

Специфіка професійної діяльності та відповідні вимоги до особистості фахівця зумовлені належністю до певної групи у межах класифікації професій. Відомими та найбільш використовуваними класифікаціями професій є класифікація Дж. Голланда та класифікація Є. Клімова [8].

За класифікацією Дж. Голланда, професія «психолог» належить до типу «соціальний». Соціальному типу властиві високі адаптаційні показники, володіння соціальними вміннями, що дозволяють встановлювати тісний контакт з соціальним середовищем, висока активність. Основними психологічно значущими характеристиками психолога, які впливають з належності професії до соціального типу, є:

- орієнтація на взаємодію з людьми;
 - орієнтація на спілкування з людьми;
 - яскраво виражені комунікативні здібності;
 - прагнення вирішувати проблеми, враховуючи емоції та почуття;
 - здатність до співпереживання та співчуття [8].
- співчуття і розуміння інших людей;
 - прагнення вирішувати проблеми,

Відповідно до класифікації Є. Клімова, професія «психолог» належить до типу «людина – людина», або соціономічного типу, що передбачає постійну роботу і постійне спілкування з людьми. Тому основними психологічно значущими характеристиками психолога є:

- розвинені комунікативні здібності;
- емоційна стійкість;
- можливість швидкого переключення уваги;
- емпатія;
- спостережливість;
- організаторські здібності;
- здатність до співпереживання [6].

Т. Браніцька вказує, що «соціономічні професії (типу «людина-людина») передбачають постійну роботу з людьми та безпосереднє спілкування у процесі

професійної діяльності. Тому не дивно, що до представників цих професій висуваються підвищені вимоги, оскільки об'єктом праці є інші люди [6].

За Є. Клімовим, соціономічні професії пов'язані з такими сферами, як медичне обслуговування, навчання та виховання, сфера послуг, правовий захист тощо [14]. Окремо серед соціономічних професій слід виділити ті, що передбачають надання допомоги іншій людині. З цієї точки зору професія практичного психолога належить до соціономічних допомагаючих.

У межах соціономічної професійної діяльності реалізується специфічний тип взаємодії – допомагаюча поведінка. За К. Роджерсом, у процесі допомагаючих взаємин хоча б одна з учасників спрямований на сприяння Іншому в особистісному зростанні, у покращенні життєдіяльності, у розвитку уміння співпрацювати з іншими. З цієї точки зору, допомагаюча діяльність належить до просоціальних видів активності [70].

Виділяють структуровану і неструктуровану діяльність, що допомагає. До неструктурованої діяльності належать дружба, сім'я, суспільство (наприклад, у формі груп самопомогі). До структурованої належать професійна і волонтерська робота. Особливістю соціономічних професій є те, що діяльність, яка допомагає, стає головним елементом професійної діяльності. Тобто неструктурована допомога стає структурованою (інакше кажучи, що діяльність, що допомагає, стає професією, що допомагає), коли суб'єкт діяльності, що допомагає, починає усвідомлено і цілеспрямовано застосовувати спеціальні знання і навички. Отже, це діяльність, при якій професійні знання і навички усвідомлено використовуються для безпосередньої соціальної взаємодії з людиною – об'єктом допомагаючої діяльності з метою сприяння їй в особистісному зростанні, розвитку, кращої життєдіяльності, в умінні ладнати з іншими. Головними характеристиками соціономічних професій є те, що фахівець на основі власного особистого досвіду і пізнання оточуючих може допомогти вирішити проблеми іншої людини, на яку спрямована його діяльність [41].

«Просоціальна активність представників соціономічних професій є формою взаємодії та особистісного волевиявлення, в якій опредметнюється прагнення людини бути корисною іншим, реалізувати можливість працювати на

благо іншого та розвивати добро в собі і навколо себе», - зазначають Л. Міщик і Т. Тюльпа [41].

Автори підсумовують, «що особливий тип взаємодії представників соціономічних професій передбачає так звану «поведінку, що допомагає», спрямовану на вирішення проблем окремого індивіда або групи в цілому за допомогою професійних знань і навичок, покращує процес залучення до суспільства, засвоєння окремим індивідом або групою системи знань, норм співжиття і форм соціального контролю, статусу і ролі, що сприяє нормальному співіснуванню в межах соціальної організації» [41].

Професійна діяльність фахівців соціономічних професій є проявом просоціальної активності, що набуває характеру діяльності (стає вмотивованою, усвідомленою і осмисленою); у ній переважають суб'єкт-суб'єктні взаємодії, процеси перетворення світу людських взаємин, у зв'язку із чим вона стає максимально особистісною; предметом діяльності в цих професіях є група або окрема людина; засобом – сама людина, її психічні або особистісні властивості й здібності; умови професійної діяльності в зазначених професіях пов'язані з підвищеною моральною відповідальністю. Кінцевою метою діяльності, що допомагає, є досягнення певного результату, при якому вирішується проблема індивіда або групи за допомогою встановлення певного контакту з клієнтом (людиною або групою, на яких спрямована діяльність) і впливу на нього [41].

Досліджуючи вплив взаємин між психотерапевтом та клієнтом, між лікарем загальної практики та пацієнтом, М. Балінт підкреслював їхній цілющий характер. Це дало можливість говорити про лікаря «як про ліки». У цьому висловлюванні психоаналітика сфокусовано, на наш погляд, сутність професійної діяльності психолога як допомагаючої професії. Що означає розуміти пацієнта? За М. Балінтом, це просто бути поряд, але таким чином, щоб пацієнт відчував прийняття і підтримку. Водночас він наголошує на виборі правильної дистанції: не занадто великої, щоб пацієнт не відчув себе покинутим, і не занадто близькою, щоб пацієнт не відчув себе скутим [3].

Специфіка професійної діяльності психолога зумовлює певні вимоги до його особистості, оскільки саме особистість є основним інструментом його діяльності.

В. Панок та Н. Чепелева сформулювали критерії визначення професійної придатності психолога. Так, вони наголошують на важливості врахування фізичного стану, оскільки соматичні захворювання можуть знижувати енергетичний потенціал особистості, а такі, як виразка шлунку, цукровий діабет, серцево-судинні захворювання тощо, можуть впливати на риси характеру людини. Виражені косметичні дефекти, вади мовлення, психічні захворювання є протипоказами до професії психолога. Крім того, фахівець повинен усвідомлювати власні особистісні проблеми й постійно з ними працювати, тобто бути клієнтом іншого психолога, щоб не переносити власні проблеми на ситуації взаємодії з клієнтом [50].

Важливим критерієм професійної придатності є розвинений інтелект, особливо його вербальний компонент, а також соціальний інтелект, який забезпечує здатність до розуміння інших людей. Також мають значення сформованість механізмів саморегуляції емоційних станів та поведінки, розвинені комунікативні здібності [50].

Мотиваційна сфера психолога характеризується альтруїзмом, високим рівнем мотивації до професійної діяльності, переважанням пізнавальних та емпатійних мотивів у взаємодії з клієнтом [13].

Н. Чепелева і Н. Пов'якель розробили модель особистості практичного психолога, яка дозволяє аналізувати її підструктури. *Мотиваційно-цільова підструктура* включає позитивну мотивацію професійної діяльності та надання психологічної допомоги, прийняття себе та інших. Базовою якістю тут є діалогічність особистості, яка проявляється у готовності до діалогу, у безумовному прийнятті Іншого, розвинених рефлексії та системі особистісних смислів.

До когнітивної підструктури належать знання та себе та Інших: Я-концепція фахівця (адекватність та стабільність самооцінки, емпатійність, асертивність, робота з внутрішніми особистісними конфліктами для запобігання

проекціям); якості пізнавальних процесів (уважність, спостережливість, гнучкість мислення тощо). Когнітивна підструктура ґрунтується на розвинених професійних рефлексії та інтелекті [63].

Можливість практичної реалізації теоретичних психологічних знань через належний рівень володіння професійними уміннями та навичками забезпечує *операційно-технологічна підструктура (практичний інтелект)*.

Базовими якостями *комунікативно-рольової підструктури* є професійна ідентифікація та соціальний інтелект. Ця складова включає уміння слухати іншого, розмовляти, вмовляти, переконувати, встановлювати контакти.

Психологу важливо бути толерантним до фрустрацій, мати високу працездатність, розвинену здатність до саморегуляції, що є базою здатністю регулятивної підструктури [67].

Належність професії практичного психолога до соціономічних зумовлює ризики виникнення психоемоційного напруження, негативного впливу на особистість фахівця, його особисте життя, його психічне та фізичне здоров'я. Щоб цього уникати, психолог повинен володіти розвиненими рефлексією та емпатією, психологічною гнучкістю, толерантністю до невизначеності, емоційною стабільністю.

Сьогодні залишається дискусійним та практично невирішеним питання професійного відбору практичних психологів. Так, В. Панок вважає, що такий відбір має здійснювати ще на етапі профорієнтації. Другий та третій етапи профвідбору мають відбуватися відповідно під час вступу до закладу освіти та під час вибору спеціалізації [50]. На практиці такий відбір не здійснюється, якщо не враховувати досить обмежені можливості профорієнтації. Та й доцільність такого відбору дискусійна, хоча, на перший погляд, виправдана. Дискусійна саме тому, що суперечить сутності суб'єктного підходу у психології, основою якого є переконаність у можливості саморозвитку людини та розкритті її потенціалу.

Незалежно від психологічної парадигми, майже у всіх наукових системах і працях, особистість психолога є цілющим засобом, основним знаряддям роботи. Говорячи метафорично, якщо столяр має зубило чи пилку, а хірург – скальпель, то психолог – себе. Основний засіб, що стимулює удосконалення особистості

клієнта є особистість психолога. Тому аж стільки багато годин власного клієнтського досвіду вимагається, щоб отримати сертифікат психотерапевта (подібно до практичного психолога, що працює із запитами клієнтів). Білі непропрацьовані власні «плями» (проблеми) спричиняють непрофесійність (не через незнання, а через власні емоційні проблеми). У такому разі психолог може або уникати розмови з клієнтом на важливі для нього теми, або усвідомлювати свою проблему ліпше, аніж самого клієнта, або ж – надміру виснажуватися такою роботою [32].

Невипадково, К. Роджерс наголошував, що теорія і методи консультанта не менш важливі, ніж здійснення своєї ролі. А. Gombs через дослідження встановив, що успішного консультанта відрізняють від невдахи риси особистості. К. Юнг про психотерапевтичний процес зазначав так: «Між лікарем і пацієнтом діє невидимий фактор, який викликає взаємну трансформацію. Дві особистості вступають у взаємодію як дві хімічні субстанції: якщо виникає об'єднання – змінюються обидві» [32].

Є багато тез, що трапляються в літературі, на підтвердження значущості особистості психолога в процесі професійної діяльності. Зокрема: «бути тією людиною, через котру ти хочеш впливати на інших», «основним є не диплом, а риси особистості (пропрацьованість)», «про індивідуальність іншого можна сказати те, що знайшов всередині себе», «необхідно повірити, що твоя особистість достатньо сильна для того, щоб стати для клієнта орієнтиром». » [32]

Психотерапевт, доктор медичних наук, професор О. Фільц у своєму інтерв'ю про ситуацію в українській психотерапії (від 18 лютого 2021 р.) згадує про те, що не техніка (психоаналіз, КПТ чи гештальт-терапія) визначає ефективність та результативність психотерапії. Сучасні дослідження підтверджують те, каже О.Фільц, що 40% успішності залежить від клієнта, 30% – від особистості психотерапевта, 5% – техніка і 25% – інші фактори.

На підтвердження того, що особистість психолога можна вважати «знаряддям» є й те, що часто з більшою довірою ставляться до старших консультантів чи психотерапевтів (важливим є життєвий досвід). Хоча не все так однозначно. Загалом роль психолога залежить від приналежності його до певної

теоретичної орієнтації, його кваліфікації, особистісних рис, очікувань клієнта [32].

Ефективність подолання різноманітних психологічних проблем та труднощів, що трапляються на життєвому шляху людини, великою мірою залежить від її професійного супроводу психологами чи психотерапевтами, які можуть адекватно виконувати таку роботу і витримувати інтенсивний, інколи травмувальний матеріал клієнтів. Емпатійне залучення у стосунки із людиною, яка має проблеми, страждає або переживає наслідки травмування, викликає зміни у внутрішньому досвіді психолога/психотерапевта у вигляді різних емоційних реакцій (станів). Фахівець не може запобігти виникненню власних негативних переживань у такому контексті спілкування, адже для того, щоб допомогти клієнтові, він має співпереживати його стражданню, а це, у свою чергу, стає підґрунтям відповідних емоційних реакцій та станів (наприклад, втома від співпереживання, вторинний травматичний стрес, синдром вигорання. Такі й подібні емоційні реакції зараховують до професійних ризиків психологів та психотерапевтів. Важливими чинниками, що впливають на виникнення негативних емоційних станів у фахівців, за попередніми дослідженнями, виявилися: поточний особистий досвід стресу та неопрацьованість власних травм (отримання власного психотерапевтичного досвіду фахівцями менше, ніж 100 годин), відсутність супервізійної та колегіальної підтримки [33].

Відсутність власного психотерапевтичного досвіду чи неможливість його отримання на різних етапах підготовки фахівців призводить не тільки до професійних ризиків у емоційній сфері, а й може завдати шкоду клієнтам, пацієнтам. Узагальнюючи основні результати сучасних досліджень у цій сфері, можна із впевненістю стверджувати, що особиста терапія є емоційно важливим та професійно формувальним досвідом, який має бути однією з головних складових частин професійного становлення та розвитку фахівців охорони здоров'я, психологів та психотерапевтів [33].

Таким чином, аналіз наукових джерел показує, що професійна діяльність практичного психолога має певні особливості, які зумовлюють важливість не

тільки його фахової підготовки, але й розвитку необхідних особистісних якостей. Це підкреслює необхідність створення відповідних умов для розвитку та саморозвитку особистості майбутніх психологів у процесі здобуття фахової освіти.

1.2. Готовність до професійної діяльності як науковий феномен

Наукові уявлення про «готовність» почали формуватися у межах експериментальної психології наприкінці XIX століття. У дослідженнях О. Кюльпе, К. Макбе та інших готовність тлумачили, насамперед, як настанову, як певний психічний стан, що зумовлює відповідні діяльність чи поведінку.

Пізніше у роботах Д. Каца, Г. Олпорта, У. Томаса та інших поняття «готовності» було розширене і розглядалося як ознака саморегуляції.

Розвиток психологічної теорії діяльності (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв) зумовив нові напрямки досліджень готовності. Саме у цьому контексті М. Дьяченко та Л. Кандилович вперше сформулювали уявлення про готовність до професійної діяльності. Так, вперше було зроблено акцент на складному характері цього утворення та виділено його компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінювальний [12].

Подальші дослідження готовності до професійної діяльності здійснювалися у межах різних наукових підходів, які сформувалися залежно від розуміння її змісту:

- у функціональному підході акцент роблять на активізації психічних функцій;
- у межах особистісного підходу готовність визначають як цілісне особистісне утворення, що поєднує суб'єктивні фактори професійної діяльності;
- у межах особистісно-діяльнісного підходу у понятті готовності охоплюють усі ті прояви особистості, які зумовлюють ефективність професійної діяльності;

- у межах результативно-діяльнісного підходу, відповідно, акцент зроблено на результаті, який закономірно завершує процес професійної підготовки [64].

У наукових джерелах представлені результати теоретичних та експериментальних досліджень, які розкривають структуру готовності до професійної діяльності у різних сферах.

У структурі готовності майбутніх психологів до професійної діяльності Т.Ковалькова виокремлює особистісний, когнітивний, інтерактивний, рефлексивний компоненти. При цьому критеріями сформованості особистісного компонента є «врівноваженість емоційної сфери, мотиваційна готовність, ціннісна готовність» [26].

Н. Гаркавенко, І. Солійчук, Я. Чаплак вважають, що «концептуальна модель особистісно-професійної готовності психолога-практика має будуватися на основі трьох взаємопов'язаних між собою компонентів (особистісного, теоретичного і практичного) високого рівня розвитку» [60]. При цьому «особистісний компонент готовності психолога-практика до консультативної роботи включає в себе: адекватні соціально-психологічні настанови особистості в мотиваційній сфері щодо досягнення успіху, високий рівень розвитку професійного “Я” та особистісної зрілості (мотивації досягнення успіху, ставлення до свого “Я”, почуття громадянського обов'язку, здатності до психологічної близькості з іншою людиною), адекватний рівень суб'єктивного контролю, самооцінки і самоповаги, високий рівень комунікативних й організаторських схильностей та розумових здібностей, емоційної стійкості та впевненості у собі, розвинуту емпатію, самостійність (незалежність суджень)» [60].

В. Жукова визначає психологічну готовність до професійної діяльності як складне особистісне новоутворення, яке включає взаємодію мотиваційного, емоційно-вольового, орієнтувально-мобілізаційного, пізнавально-оцінного, операційно-діяльнісного, когнітивного компонентів. Становлення психологічної готовності відбувається у процесі здобуття життєвого та професійного досвіду. Передумовами становлення психологічної готовності до професійної діяльності

є позитивне до цієї діяльності та усвідомлення професійних потреб та мотивів [40].

Готовність до професійної діяльності розглядають також у контексті руху до професіоналізму. Професіоналізм визначають як особливу властивість людей «систематично, ефективно й надійно виконувати складну діяльність у найрізноманітніших умовах. У понятті «професіоналізм» відбивається ступінь оволодіння особистістю професійною діяльністю, що відповідає існуючим у суспільстві стандартам й об'єктивним вимогам. Професіоналізм характеризує високу підготовленість фахівця до виконання завдань професійної діяльності. Професіоналізм фахівця виявляється у систематичному підвищенні кваліфікації, творчій активності, здатності продуктивно задовольняти вимоги суспільного виробництва і культури, що постійно зростають. Передумовою досягнення професіоналізму є достатньо високий розвиток професійно значущих якостей особистості, її спеціальних здібностей. Високий рівень професіоналізму, якість ділової кваліфікації визначаються, передусім, культурою діяльності як інтегративною, стрижневою характеристикою особистості. Відображаючи суперечливий, діалектичний характер людської діяльності, професіоналізм можна розглядати і як певну ступінь оволодіння професією, тобто певними способами та прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованої професійної культури особистості [10]. При цьому готовність до професійної діяльності виступає як основа професіоналізму. За структурою як основа професіоналізму психологічна готовність до професійної діяльності утворена єдністю ідейно-моральних та професійних поглядів і переконань, професійною спрямованістю психічних процесів, оптимізмом, налаштуванням на роботу, здатністю до подолання труднощів, самооцінкою результатів праці, потребою у професійному самовихованні [29].

У наукових джерелах також представлено розуміння психологічної готовності до професійної діяльності як складного стану, що поєднує і психічні процеси, і якості особистості. При цьому такий стан відповідає різним рівням психічної саморегуляції: особистісно-значеннєвому, ситуативно-цільовому, операційно-виконавському. Психологічна готовність до професійної діяльності

є за своєю сутністю здатністю до саморегуляції, готовністю діяти у нестандартних умовах, до антиципації [42].

Л. Прудка визначає готовність до професійної діяльності як «багатовимірну характеристику особистості, яка включає в себе продуктивні знання, інтегративні уміння, навички та професійно-особистісні якості» [34]. Структура інтегративної готовності включає: спрямованість особистості (цілі, мотиви, інтереси, потреби); здібності до виконання своїх обов'язків (інтелектуальні, емоційні, організаційні, комунікативні), професійні компетенції (соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні, загально-професійні, спеціалізовано-професійні) та сформовані на їх основі професійні компетентності (політичні, соціально-політичні, інформаційні, морально-етичні, культурологічні); продуктивні знання, здобуті студентами з інформації навколишнього середовища на основі особистісних попередніх знань, умінь та навичок і особистісно-професійних якостей та інтегративні уміння, що показують здатність особистості приймати самостійні рішення і відповідні дії в непередбачуваних нових ситуаціях [53].

Отже, теоретичний аналіз поняття «готовність до професійної діяльності» показує, що не існує його однозначного тлумачення. Готовність до професійної діяльності визначають як її умову та як її регулятор; як психічний стан, що забезпечує її саморегуляцію на різних рівнях; як налаштування на діяльність; як наявність у суб'єкта відповідних потреб; як інтегративну єдність особистісних якостей. Такими якостями є мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові. На розуміння структури готовності до професійної діяльності також впливає її вид. Якщо узагальнити наявні дослідження, то більшість авторів у якості складових готовності називають знання, уміння, навички, позитивне ставлення до відповідної діяльності, стійкі мотиви професійної діяльності, необхідний рівень розвитку професійно важливих якостей.

Аналіз співвідношення понять «готовність до професійної діяльності» та «особистісна готовність до професійної діяльності» показує, що особистісну готовність розглядають переважно як складову у структурі готовності до професійної діяльності. Вивчення особистісної готовності майбутніх психологів

як самостійного феномену зумовлене належністю цієї професії до соціономічних допомагаючих, особливостями цієї професійної діяльності та специфічними вимогами до особистості фахівця.

1.3. Критерії особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності

У ході аналізу наукових джерел було встановлено, що існують різні погляди на сутність та структуру готовності до професійної діяльності. У нашому дослідженні ми будемо використовувати як базове розуміння готовності до професійної діяльності майбутніх психологів як складного інтегративного утворення, що включає особистісний, теоретичний та практичний компоненти [60].

Наше подальше дослідження буде зосереджене на особистісній готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Розуміння сутності та критеріїв особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів зумовлене специфікою цієї діяльності.

Як було показано, професія психолога належить до соціономічних. Тому для психолога як представника цієї групи професій «головним предметом праці є інша людина, а найважливіша і основна характеристика професійної діяльності суб'єкта праці – це соціальна спрямованість такої діяльності» [41].

Психолог фактично є суб'єктом "допомагаючої діяльності" і здійснює допомогу власне собою, оскільки від його індивідуально-особистісних рис і таких якостей як емпатія, безумовне прийняття іншої людини, гнучкість у міжособистісній взаємодії, наполегливість, саморозкриття залежить характер взаємин з клієнтом та зумовлюється успішність роботи в цілому [14].

Таким чином, засобом професійної діяльності психолога виступає саме особистість фахівця. Розглянемо більш детально критерії особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Належність професії психолога до соціономічних допомагаючих зумовлює певні вимоги до мотиваційної сфери фахівця. Мотивація зумовлює поведінку та

діяльність, і впливає на професійне самовизначення, на задоволеність людиною своєю працею. Професійна мотивація – це дія конкретних чинників, які зумовлюють вибір професії і тривале виконання обов’язків, що пов’язані із даною професією. Л. Божович, В. Мерлін та К. Платонов вважають професійну мотивацію характеристикою такого системоутворювального чинника особистості як професійна спрямованість, що детально описує ступінь прояву прагнення до оволодіння професією та бажанням працювати за нею. Отже, мотивація – це сукупність причин психологічного характеру, які пояснюють поведінку людини, її початок, обґрунтування, формовияви. У структурі мотивації професійної діяльності психолога називають мотиви афіліації, влади, досягнення успіху, надання допомоги, емпатії [68].

Вважаємо, що основою особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності є спрямованість на допомагаючу діяльність, що реалізується через розвинений мотив надання допомоги.

При цьому психологічна допомога має певні особливості. Як вказує М.Наконечна, допомога іншому – це взаємодія, спрямована не тільки на полегшення страждань, але й на сприяння розвитку, на розкриття потенціалу суб’єкта отримання допомоги [46].

Поняття допомоги Іншому розглядають у контексті аналізу споріднених понять.

Альтруїстичною у психології називають поведінку, спрямовану на благо іншої людини чи соціальної спільноти і не пов’язану з певними зовнішніми заохоченнями.

Просоціальна поведінка є більш загальним поняттям, яке охоплює форми поведінки, здійснюваної в інтересах певного “соціального об’єкта” (іншої людини, групи, організації тощо), на відміну від поведінки, спрямованої на досягнення особистих цілей.

Допомога іншому – це взаємодія з іншим, що здійснюється з метою полегшення його страждань або (та) сприяння його розвитку, розкриттю потенціалу його здібностей.

Допомога іншому є дією, спрямованою на конструктивну побудову відносин, що сприяє розкриттю суб'єктності партнерів інтеракції. Будучи такою, ця дія постає як психологічний засіб розвитку особистості. “До-по-могти” означає сприяти тому, що інший буде в змозі, а ще – додати до активності іншого власну активність. Допмагаючи, індивід сприяє вивільненню можливостей іншого, здатності іншого оволодіти ситуацією [46].

Таким чином, належність професії психолога до соціономічних, допомагаючих зумовлює важливість розвиненої мотивації допомоги як одного з критеріїв особистісної готовності до неї.

Таке розуміння допомоги іншому дозволяє виокремити специфічний її вид – фасилітацію. Основною функцією фасилітації як виду допомагаючої поведінки є сприяння у розвитку особистості. У дослідженні М.Казанжи обґрунтовано поняття «фасиліативного потенціалу», який «є відображенням системної організації власне фасиліативного в людині, а основною формою його прояву є феномен фасиліативності» [20].

«Ця якість відрізняється від риси, властивості особистості, меншою стійкістю, так як актуалізується в період усвідомленої, цілеспрямованої фасиліативної діяльності» [20].

Фасиліативність розглядають як сукупність емоційних, когнітивних, поведінкових та вольових утворень, що поєднуються в інтегральну властивість, яка виявляється у здатності допомагати іншій людині, сприяючи її розвитку [20].

Фасиліативний потенціал особистості в загальному вигляді включає: характерну особливість людини, яка визначає міру фасиліативного впливу на інших; систему цінностей, спонукань, смислів, ґрунтуючись на яких здійснюється та регулюється фасиліативна діяльність людини; комплекс особистісних здібностей, можливостей (ресурсів), які дозволяють оптимально змінювати прийоми дій у відповідності зі зміною умов, накопичувати нові знання, вміння та навички фасиліативної взаємодії; систему особистісних особливостей, які сприяють здійсненню фасиліативного впливу (але наявність яких не є строго регламентованою) [20].

Фасилітація є одним із найважливіших ресурсів діяльності практичного психолога. Фасилітація у діяльності психолога спрямована на сприяння особистісному зростанню, на розвиток особистісної свободи та відкритості змінам клієнта. Таким чином, діяльність практичного психолога є однією зі сфер реалізації фасиліативного потенціалу, а рівень прояву фасиліативності є одним із критеріїв особистісної готовності до цієї діяльності.

У роботах П. Горностая, Н. Пов'якель, Є. Романової, Н. Сургунд, Н. Шикирави та інших здійснено аналіз професійно важливих якостей практичного психолога. Показано, що незважаючи на різноплановість вимог до особистості психолога, однією з найважливіших вимог є емпатія.

Емпатію узагальнено пояснюють співчуття та співпереживання. У науковій психології існує кілька підходів до вивчення емпатії. У ґрунтовному дослідженні Л. Журавльової показано, що такі вчені, як Т. Райк, О. Сопіков, І. Юсупов емпатію розглядають як процес або стан, а В. Лабунська, М. Муканов, О. Саннікова та інші – як здатність або стійку особистісну якість. При цьому другий підхід передбачає аналіз емпатії як складного феномену, що має когнітивну (пізнання Іншого), емоційну (співпереживання Іншому) та поведінкову (сприяння Іншому) складові [15].

Поява, обґрунтування та утвердження концепції емпатії у психотерапії та консультуванні відбулися завдяки роботам К. Роджерса та Х. Кохута.

Так, у психології самості Х. Кохута емпатія аналізується як метод психології, як інструмент аналітика, як предмет універсальної потреби розвитку [68].

Роджеріанське розуміння емпатії дозволило виявити важливі її особливості у терапевтичному та консультативному процесі. К. Роджерс вперше обґрунтував роль емпатійного розуміння як умови особистісного зростання у взаємодії між терапевтом і клієнтом. Крім того, К. Роджерс підкреслює, що важливо диференціювати емпатію та ідентифікацію. Ознака майстерності терапевта – здатність співпереживати клієнту, відчувати його внутрішній світ як власний, але водночас зберігаючи стан «ніби». Втрата «ніби» призводить до ідентифікації та неможливості об'єктивно зрозуміти клієнта [68, с.47].

К. Роджерс також підкреслював, що емпатія не зводиться лише до позитивного ставлення та симпатії, обов'язковими її критеріями є співпереживання та безумовне прийняття переживань клієнта.

За К. Роджерсом, емпатія – динамічний процес, його розгортання залежить і від професійності терапевта, і від ступеня особистісної зрілості клієнта.

У психологічній взаємодії емпатія може проявлятися у формах співчуття та співпереживання. Співпереживання передбачає переживання почуттів клієнта як своїх власних, співвіднесення свого досвіду та досвіду клієнта, іноді розмірковування про шляхи попередження такого розгортання подій у власному житті.

Співчуття виявляється як переживання з приводу почуттів клієнта без ідентифікації їх із собою та власним досвідом.

Кожна форма емпатії зазвичай не проявляється у чистому вигляді, завжди має місце їх одночасний прояв, проте з домінуванням однієї з них.

Отже, емпатія є необхідною особистісною якістю практичного психолога. Крім того, прояв емпатії є однією з умов реалізації фасилітативного потенціалу психологічної взаємодії. Належність цієї професії до соціономічних спонукає до визначення мотиву до надання допомоги як одного з провідних у структурі мотивації фахівців. Але мова більше йде не про допомогу у складних обставинах, а про сприяння у розвитку, що актуалізує таку особистісну якість, як фасилітативність. Розуміння діяльності у сфері практичної психології як розвивальних взаємин зумовлює й значення емпатії: «... емпатія – це й найважливіший процес у терапії, і «практична філософія будь-яких розвивальних взаємин – «спосіб буття з Іншим»» [18, с.158].

Важливим критерієм особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів є розвинена рефлексивність. Поряд з емпатією, рефлексивність є однією з умов прояву фасилітативного впливу психологічних взаємин на клієнта, оскільки забезпечує осмислення цієї взаємодії.

Розвиток рефлексивності майбутніх психологів є підґрунтям формування їх професійно важливих якостей, оскільки відносно них рефлексивність є координуючим, інтегруючим й організуючим началом. Ступінь її сформованості

проявляється у тому, наскільки суб'єкт діяльності у змозі скоординувати та інтегрувати всі інші свої якості для ефективної реалізації професійної діяльності [39].

Рефлексивність дозволяє психіці усвідомити проблеми майбутньої професійної діяльності, модифікувати її за рахунок власних внутрішніх ресурсів, створити умови набуття професійних рефлексивних знань, що стимулюють рефлексивну поведінку та діяльність особистості професіонала, котрі, в свою чергу, стають засобом розвитку цієї ж рефлексивності, яка стимулює розвиток, збагачення та посилення професійно важливих якостей майбутнього психолога.

Рефлексивність можна розглядати з різних точок зору. Так, рефлексивність може виявлятися як рефлексія, тобто як рефлексивне, творче, морально обумовлене мислення, як процес самопізнання, самоаналізу, самоідентифікації, самотворення.

Другий підхід визначає рефлексивність як модус рефлексії, що породжується у процесі рефлектування, та виражає особливий психічний стан, інтегральну психічну якість.

Третій підхід задає вектор розгляду рефлексивності як мета-системного утворення, що дозволяє особистості «бути попереду себе у світі» (М. Хайдеггер). Будучи імпліцитно поєднані, ці методологами виражають сутність рефлексивності як професійно важливої мета-якості психолога [39].

Рефлексивність у професійній діяльності психолога реалізується через такі уміння:

- ставити завдання взаємодії з клієнтом і вміти виділяти ключову проблему;
- адекватно ключовій проблемі аналізувати взаємодію з клієнтом;
- визначати оптимальну стратегію психологічного аналізу внутрішньої картини проблем клієнта і його системи стосунків [47].

У визначенні рефлексивності Є. Заїка та О. Зимовін підкреслюють «її здатність до спрямування власної діяльності на саму себе, на власні особливості стосовно уможливлення самоконструювання, саморозвитку, самоспричинення» [17].

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволяє здійснити спробу побудови моделі особистісної готовності до професійної діяльності (рис.1.1).

Основою для побудови моделі є положення про належність професії психолога до соціономічних допомагаючих. Тому центральним компонентом моделі є мотивація досягнення успіху. Це передбачає, що надання допомоги не є ситуативним, зумовленим зовнішніми чинниками тощо, а є цілеспрямованим.

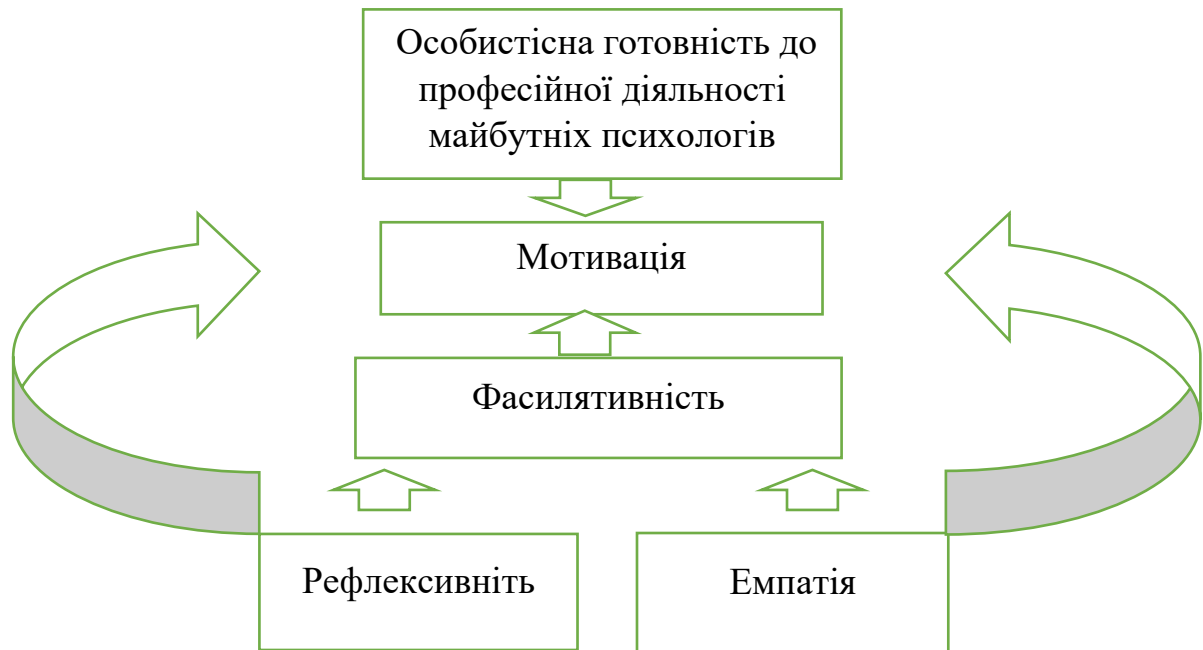


Рис. 1.1. Модель особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів

При цьому мова йде про допомогу як сприяння розвитку Іншої людини. Тому реалізацію мотивації досягненню успіху у сфері діяльності психолога забезпечує фасилітативність. Ми розглядаємо фасилітативність як особистісну якість, яка проявляється у готовності та здатності допомагати і сприяти розвитку іншого, розкриттю його потенціалу.

Емпатія є водночас умовою актуалізації мотивації допомоги й умовою прояву фасилітативності. Саме емпатія дозволяє психологу у процесі фасилітації рухатися услід за переживаннями клієнта. Атмосфера емпатії забезпечує відчуття самоцінності та прийнятості, самостійності, повноти власної ідентичності, прийняття власних почуттів, подолання відчуження, довіри до себе.

Рефлексивність майбутнього психолога забезпечує розгортання професійної та особистісної рефлексії як домінанти психічного життя. Розвинена рефлексивність дозволяє осмислювати, переосмислювати та дієво перетворювати неадекватні настанови і ставлення у професійній діяльності та буденній поведінці. Рефлексивність забезпечує актуалізацію мотивації допомоги через усвідомлення себе суб'єктом допомоги та аналіз ситуації того, хто потребує допомоги, усвідомлення його труднощів.

На основі теоретичного аналізу феномена особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів ми визначили критерії сформованості її рівнів (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1

**Рівні особистісної готовності до професійної діяльності
майбутніх психологів**

Рівні особистісної готовності	Критерії рівнів особистісної готовності
Високий	Високі рівні мотивації досягнення успіху, фасилітативності, емпатії, рефлексивності
Середній	Високі або середні рівні мотивації досягнення успіху, фасилітативності, емпатії, рефлексивності
Низький	Низькі або середні рівні прояву мотиву досягнення успіху, фасилітативності, емпатії, рефлексивності

Високий рівень особистісної готовності до професійної діяльності проявляється у здатності усвідомлювати себе суб'єктом надання допомоги та у здатності усвідомлювати труднощі людини, яка її потребує, у готовності до надання безкорисливої допомоги; в орієнтації на цілі та цінності Іншого; у толерантному, відвертому, оптимістичному ставленні до Іншого, у налаштуванні і вмінні бути близьким і відкритим з Іншими, у здатності до емоційної підтримки; у стійкій схильності до співпереживання, співчуття, у високій чутливості та здатності до емоційного відгуку незалежно від віку, статі та інших особливостей партнерів по спілкуванню. Високий рівень

рефлексивності забезпечує можливість переосмислення досвіду спілкування з Іншими, усвідомлення власної позиції та можливих способів особистісного та професійного зростання і має постійний характер.

Середній рівень особистісної готовності проявляється у здатності усвідомлювати себе суб'єктом надання допомоги та у здатності усвідомлювати труднощі людини, яка її потребує, і водночас нейтральному ставленні до труднощів інших. Недостатньо виражена здатність до емоційної підтримки компенсується наполегливістю у наданні допомоги, здатністю справлятися навіть зі значною втомою під час надання допомоги. Стійка схильність до співпереживання, співчуття, висока чутливість та здатність до емоційного відгуку, проте, мають вибіркового характеру. Переосмислення досвіду спілкування з Іншими, усвідомлення власної позиції та можливих способів особистісного та професійного зростання не має систематичного характеру.

За низького рівня особистісної готовності проявляється тенденція до уникнення надання допомоги; небажання зближуватися з людьми, домінування негативних емоцій зумовлює нерозвинену здатність впливати на емоційну сферу Іншого, схильність до афектів та звинувачення інших. Низький рівень рефлексивності обмежує можливості аналізу взаємодій з Іншими та потенційних варіантів особистісного та професійного зростання.

Висновки до першого розділу

1. Професійна діяльність психолога диференціюється на наукову та практичну. Наше дослідження зосереджене на практичній діяльності психолога. Визначення мети та завдань діяльності практичного психолога зумовлені його прихильністю до об'єктного чи суб'єктного підходу до клієнта. Це відіграє важливу роль у питанні особистісної готовності до професійної діяльності психолога, оскільки кожен підхід надає різного значення особистісним якостям фахівця. У межах об'єктного підходу вони не відіграють ключової ролі. Натомість на перший виходять його знання і уміння, які дозволяють правильно

обирати методи й методики роботи. У межах суб'єктного підходу, навпаки, особистість психолога є головним інструментом його діяльності, оскільки її мета у тому, щоб сприяти розкриттю потенціалу клієнта.

2. Професійна діяльність психолога належить до соціономічних, типу «людина-людина», які передбачають постійну роботу з людьми та безпосереднє спілкування у процесі професійної діяльності. Тому до представників цих професій висуваються підвищені вимоги, оскільки об'єктом праці є інші люди.

Окремо серед соціономічних професій виділяють ті, що передбачають надання допомоги іншій людині. З цієї точки зору професія практичного психолога належить до соціономічних допомагаючих. Допомагаючі професії передбачають частий контакт із чужим душевним і фізичним болем, а також сприяння іншій людині в особистісному зростанні, розвитку кращої життєдіяльності, умінні співпрацювати з іншими.

3. Специфіка професійної діяльності психолога зумовлює певні вимоги до його особистості, оскільки саме особистість є основним інструментом його діяльності. Аналіз наукових джерел показує, що ці вимоги стосуються її мотиваційно-цільової, когнітивної, операційно-технологічної, комунікативної сфер.

4. Готовність до професійної діяльності розуміють як стан активізації відповідних психічних функцій; як цілісне особистісне утворення, що поєднує суб'єктивні фактори професійної діяльності; як прояви особистості, які зумовлюють ефективність професійної діяльності; як закономірний результат професійної підготовки; як орієнтацію на саморозвиток і самооновлення, як прагнення до самореалізації у творчості, як інтеграцію свого професійного шляху, як структурування свого професійного досвіду і досвіду інших.

5. Аналіз наукових джерел показує, що особистісну готовність до професійної діяльності розглядають як складову у структурі більш широкого феномену готовності до професійної діяльності. У доступних джерелах представлено цілий ряд теоретичних підходів, кожен з яких формулює власні критерії особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

6. Вивчення особистісної готовності майбутніх психологів як самотійного феномену зумовлене належністю цієї професії до соціономічних допомагаючих, особливостями цієї професійної діяльності та специфічними вимогами до особистості фахівця.

7. Вважаємо, що основою особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності є спрямованість на допомагаючу діяльність. При цьому допомога іншому – це взаємодія, спрямована не тільки на полегшення страждань, але й на сприяння розвитку, на розкриття потенціалу суб'єкта отримання допомоги.

8. Таке розуміння допомоги іншому дозволяє виокремити специфічний її вид – фасилітацію. Основною функцією фасилітації як виду допомагаючої поведінки є сприяння у розвитку особистості. Поняття «фасилітативного потенціалу» відображає системну організацію власне фасилітативного в людині, а основною формою його прояву є феномен фасилітативності»

Фасилітативність розглядають як сукупність емоційних, когнітивних, поведінкових та вольових утворень, що поєднуються в інтегральну властивість, яка виявляється у здатності допомагати іншій людині, сприяючи її розвитку. Таке розуміння фасилітативності дозволяє вважати її одним із критеріїв особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

9. Ще одним критерієм особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів є розвинена емпатія. Прояв емпатії є також однією з умов реалізації фасилітативного потенціалу психологічної взаємодії.

У психологічній взаємодії емпатія може проявлятися у формах співчуття та співпереживання. Співпереживання передбачає переживання почуттів клієнта як своїх власних, співвіднесення свого досвіду та досвіду клієнта, іноді розмірковування про шляхи попередження такого розгортання подій у власному житті. Співчуття виявляється як переживання з приводу почуттів клієнта без ідентифікації їх із собою та власним досвідом. Кожна форма емпатії зазвичай не проявляється у чистому вигляді, завжди має місце їх одночасний прояв, проте з домінуванням однієї з них. Емпатія – це й найважливіший процес у терапії, і практична філософія будь-яких розвивальних взаємин.

10. Важливим критерієм особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів є розвинена рефлексивність. Поряд з емпатією, рефлексивність є однією з умов прояву фасилітативного впливу психологічних взаємин на клієнта, оскільки забезпечує осмислення цієї взаємодії.

Розвиток рефлексивності майбутніх психологів є підґрунтям формування їх професійно важливих якостей, оскільки відносно них рефлексивність є координуючим, інтегруючим й організуючим началом. Ступінь її сформованості проявляється у тому, наскільки суб'єкт діяльності у змозі скоординувати та інтегрувати всі інші свої якості для ефективної реалізації професійної діяльності.

Рефлексивність особистості – це її здатність до спрямування власної діяльності на саму себе, на власні особливості стосовно уможливлення самоконструювання, саморозвитку, самоспричинення.

Як і кожна професія, психологія разом з усіма перевагами та позитивами має і свої недоліки, знаючи і усвідомлюючи які, психолог може уникнути та нейтралізувати їх, підтримуючи свою особистість цілісною та продуктивною. Важливо вміти трансформувати «емоційне вигорання» в «професійне розгорання». Чим різноманітніший у психолога стиль особистісного і професійного життя, тим ефективнішою буде його діяльність.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Обґрунтування програми, методів та методик емпіричного дослідження

Дослідження особистісної готовності до професійної діяльності проводилося на базі Рівненського державного гуманітарного університету та Міжнародного гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука. У дослідженні брали участь студенти 4 курсу, які навчаються за спеціальністю «Психологія».

У дослідженні взяли участь 56 майбутніх психологів. Дослідження здійснювалося відповідно до етапів психолого-педагогічного експерименту:

- *на констатувальному етапі* (червень 2024 р., взяли участь 56 досліджуваних) було досліджено рівні прояву фасилітативності, емпатії, рефлексивності у майбутніх психологів, встановлено рівні особистісної готовності до професійної діяльності;
- *на формуальному етапі* дослідження було обґрунтовано та реалізовано програму формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів (червень-серпень 2024р.). У формуальному експерименті взяли участь 28 осіб, які утворили експериментальну групу (ЕГ). Учасники контрольної групи (КГ, 28 осіб) у формуальному експерименті не були задіяні;
- *на контрольному етапі* (вересень-жовтень 2024 р.) було здійснено аналіз показників фасилітативності, емпатії, рефлексивності у майбутніх психологів ЕГ та КГ, проаналізовано відмінності у рівнях особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів до та після участі у формуальному експерименті.

Дослідження рівня мотиваційної готовності студентів-психологів до надання психологічної допомоги здійснювалося за допомогою методики

«Опитувальник для вивчення мотивації досягнення успіху Т. Елерса»[Додаток А]. Метою методики є вивчення мотивації досягнення успіху у майбутніх психологів. Опитувальник Т. Елерса має 41 питання, відповіді на які «так» або «ні» обробляються за відповідним ключем, отримані результати аналізуються за рівнями: низький, середній та високий рівень мотивації. Чим більша сума балів, тим більша мотивація до успіху.

Для дослідження фасилітативності був використаний Тест-опитувальник визначення фасилітативного потенціалу особистості М. Казанжи [Додаток Б]

Для відповіді на 60 питань використовується шкала «так», «напевно так», «напевно ні» та «ні».

Високі показники за шкалою *«емоційний компонент фасилітативного потенціалу»* свідчать про здатність до емоційної підтримки, співчуття, підбадьорювання, створення сприятливої емоційної атмосфери. Низькі показники за цією шкалою свідчать про недостатньо розвинену здатність впливати на емоційні стани, почуття та переживання інших людей.

Високі бали за шкалою *«когнітивний компонент фасилітативного потенціалу»* свідчать розвинені можливості аналізу ситуацій, про здатність порадити щодо рішення у складній ситуації тощо. Низькі бали за цією шкалою свідчать про недостатній розвиток таких здатностей.

Високі бали за шкалою *«вольовий компонент фасилітативного потенціалу»* свідчать про здатність до докладати зусиль заради іншої людини, про здатність контролювати себе і не допомагати заради її самостійності та можливостей зростання. Низькі бали свідчать про недостатні вольові зусилля та зосередженість у ситуаціях надання допомоги.

Високі бали за шкалою *«діяльнісний компонент фасилітативного потенціалу»* свідчать про активність у наданні допомоги іншим, про спрямованість на добрі вчинки, сприяння особистісному зростанню. Низькі бали показують відсутність активності у ситуаціях, коли інші потребують допомоги.

Високі бали за шкалою *«регулятивно-вольовий компонент фасилітативного потенціалу»* свідчать про розвинену потребу допомагати, сприяти іншим, про

позитивні емоції від спостереження позитивних змін в іншому тощо. Низькі бали свідчать про нерозвиненість потреби у допомозі та сприянні іншим людям.

Для дослідження емпатії була використана методика Л. Журавльової «Тест на емпатію для дорослих» [Додаток В]. Методика ґрунтується на авторській загально-психологічній концепції емпатії і «складається із сюжетів-колізій, герої яких потрапляють в різні емпатогенні ситуації. На кожну ситуацію пропонується сім варіантів відповідей щодо їх розв'язання. Передбачена також власна відповідь респондента, яка у відповідності до її змісту відноситься експериментатором до одного із запропонованих шляхів вирішення ситуації. Героями сюжетів є ровесник, доросла людина, дитина, людина похилого віку, тварина. Кожен із варіантів запропонованих відповідей репрезентував один із видів чи форм емпатії, а також відповідного емпатійного ставлення».

Методика містить такі «шкали (фактори): 1) антиемпатія, 2) індіферентність (пасивне споглядання ситуації) – індіферентне емпатійне ставлення, 3) співпереживання – егоцентричне емпатійне ставлення, 4) переживання з приводу почуттів Іншого (співчуття) – суб'єктноцентричне емпатійне ставлення, 5) моделювання поведінки (внутрішнє сприяння) – пасивне емпатійне ставлення, 6) реальне сприяння не на шкоду собі – активне емпатійне ставлення, 7) альтруїстична поведінка (реальне сприяння на шкоду собі) – дієве трансцендентне емпатійне ставлення».

Завершальним етапом діагностичної процедури є «...визначення загального показника емпатійності – суми показників антиемпатії та всіх форм власне емпатії». Такий показник свідчить про інтегральний рівень емпатії. При цьому диференціюють рівні її розвитку – дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий.

При обробці результатів підраховують загальну кількість відповідей за кожною шалою. І шкала: антиемпатія: за кожну відповідь нараховується (-2) бали; II шкала: індіферентність: за кожну відповідь нараховується (-1) бал; III шкала: співпереживання: за кожну відповідь нараховується 1 бал; IV шкала: співчуття: за кожну відповідь нараховується 2 бали; V шкала: внутрішнє сприяння: за кожну відповідь нараховується 3 бали; VI шкала: реальне сприяння

не на шкоду собі: за кожну відповідь даємо 4 бали; VII шкала: реальне сприяння на шкоду собі: за кожну відповідь даємо 5 балів.

Показник інтегральної емпатії утворює сума балів за I – VII шкалами. Дуже високий рівень емпатії: 46 – 60 балів. Високий рівень емпатії: 36 – 45 балів. Середній рівень емпатії: 16 – 35 балів. Низький рівень емпатії: 5 – 15 балів. Дуже низький рівень емпатії: (-5) – 4 бали. Антиемпатія (дисонансна емпатія): (-20) – (-6) балів.

Для визначення рівня розвитку рефлексивності була використана відповідна методика А. Карпова (модифікована і адаптована М. Максимовим) [Додаток Г].

В модифікації М. Максимова інструкція була сформульована так, щоб опитувані одразу відчули приязне ставлення до них, щоб заохотити їх взяти участь у дослідженні, зняти напруження. Оцінка відповідей також була змінена, оскільки у методиці А. Карпова ця оцінка занадто розлога – від одного до семи балів. Крім того, є відповідь «не знаю». Автор передбачає, що відповідь «не знаю» має посереднє значення, тобто досліджуваний отримує за таку відповідь чотири бали. На думку М. Максимова, це є серйозною помилкою, оскільки факт того, що людина не знає нічого про свої думки й почуття, свідчить про повну відсутність рефлексії або взагалі про відмову від участі у дослідженні. Тому така відповідь має бути оцінена як відповідь на нульовий бал, а то й на віддільну величину. З огляду на це була заміненна обробка відповідей таким чином: 1) ніколи так не буває; 2) інколи так буває; 3) часто так буває; 4) завжди так буває. У зв'язку з цим у формулюванні тверджень були вилучені слова «часто», «завжди», «рідко» тощо. Було перенесено у відповіді досліджуваних інформацію щодо частоти зазначених у твердженнях проявів, оскільки ці слова у тексті опитувальника знижували б достовірність інформації.

Обробка результатів методики у модифікації щодо прямих і зворотних тверджень не відрізнялась від оригіналу. Із всіх тверджень відповіді на № 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25 – були прямими, а решта – обраховувалися як зворотні. Текст опитувальника містить 27 тверджень. З них 27 є прямими (1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні. Це враховують у

процесі обробки результатів: підсумковий бал утворюють сумою цифр, які відповідають думці досліджуваних у прямих питаннях, а у зворотних – значення, які замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей. Досліджуваному пропонують відповісти на питання і поставити біля номера питання у бланку відповідей цифру, яка відображає варіант відповіді: 1- абсолютно не так; 2 – не так; 3 – більше не так; 4 – не знаю; 5 – більше так; 6 – абсолютно так.

Отримані «сирі» бали переводять у шкалу стенів.

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Бали від	80	100	101	108	114	123	131	140	148	157	172
	i	-	-	-	-	-	-	-	-	-	i
до	нижче	100	107	113	122	130	139	147	156	171	вище

При інтерпретації результатів орієнтуються на диференціацію індивідів на три категорії. Про *високий рівень рефлексивності* свідчать результати від 7 і вище стенів. Про *середній рівень рефлексивності* свідчать результати в діапазоні від 4 до 7 стенів. Свідченням *низького рівня рефлексивності* є показники менші, ніж 4 стени.

Для діагностики професійної спрямованості особистості була використана методика Б. Басса (Додаток Д). До складу методики входить анкета, яка складається з 27 пунктів-суджень, по кожному з яких можливі 3 варіанти відповідей, які співпадають з трьома напрямками особистості. Напрямок особистості – інтегральна і генералізована якість особистості. Сукупність стійких мотивів орієнтуючих діяльність особистості. Характеризується інтересами, нахилами та ідеалами особистості, які відображають її світогляд. Виражається у гармонійності і об'єктивності знань. Проявляється у світогляді, духовних потребах і практичних діях.

За допомогою методики виявляються наступні напрямки спрямованості особистості в процесі діяльності:

1. Спрямованість на себе (СЯ) – орієнтація на пряму винагороду і задоволення особистих потреб залежно від якості роботи, точки зору

співробітників, наполегливість у досягненні статусу, конкурентоздатність, динамічність, інтровертність.

2. Спрямованість на спілкування (СС) – прагнення при будь-яких умовах підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в підтримці і емоційних відносинах з людьми, екстравертність.

3. Спрямованість на справу, діло (СД) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну точку зору, корисну для досягнення мети, амбровертність.

2.2. Аналіз результатів констатувального експерименту

За результатами «опитувальника для вивчення мотивації досягнення успіху Т. Елерса» можна побачити, що значна кількість респондентів мають середній рівень (58,93%) мотивації (рис. 2.1). Для них характерна ініціативність, прагнення оволодіти новими знаннями, адже студенти даної вікової групи уже мають певну освіту і це тільки їм на користь для досягнення бажаних результатів.

Низький рівень мають 10,71% студентів. Третина студентів-психологів має високий рівень (30,36%) мотивації. Для них більше характерний самоконтроль, а самовдосконалення – це професійний успіх для підвищення своєї компетентності у майбутній професійній діяльності та розвиток своїх здібностей. Отже, це дає змогу зробити висновок, що у студентів переважає середній рівень мотивації. Відповідно, майбутні фахівці з середнім і високим рівнем мотивації досягнення успіху усвідомлюють соціальну значущість діяльності, з відповідальністю перед групою або суспільством. При цьому допомога іншому здійснюється за власним переконанням людини без будь-якого розрахунку або зовнішнього примусу. Крім того, досліджувані з середньою і високою мотивацією допомоги здатні до ставлення до іншого, яке активізує його власні

ресурси, зміцнює віру в себе та свої можливості, що найбільше відповідає сутності професійної діяльності психолога.

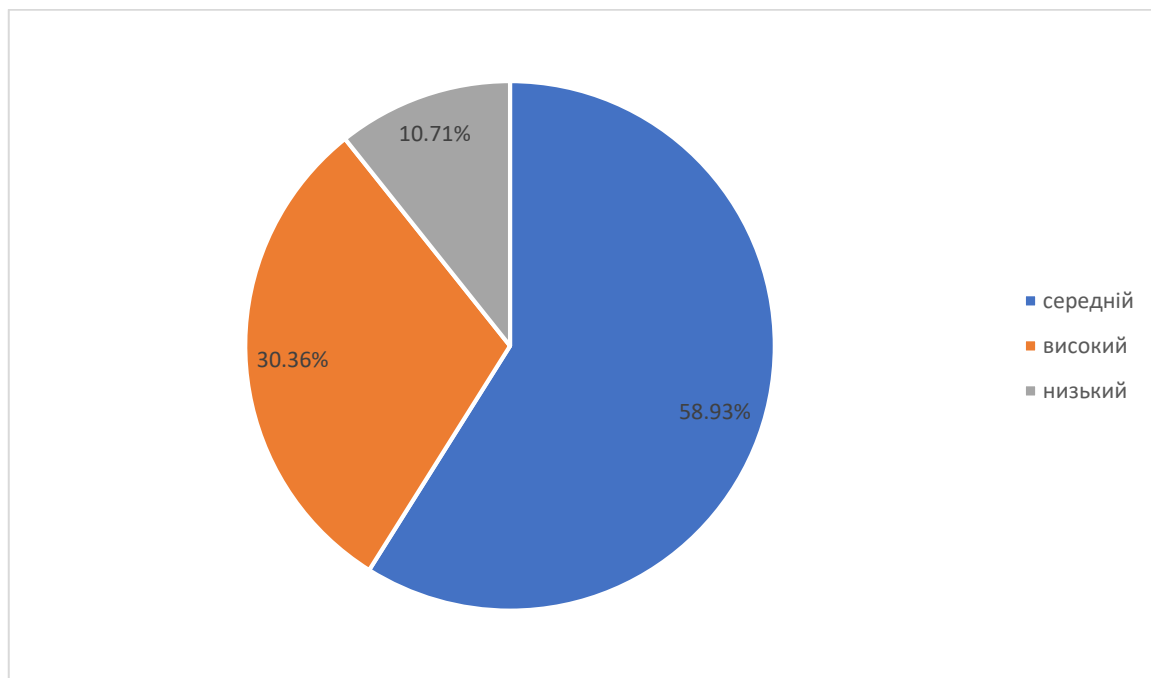


Рис. 2.1. Рівні прояву мотивації успіху у майбутніх психологів

Як було встановлено у результаті теоретичного аналізу, фасиліативність є багатоаспектним феноменом. Дослідження *фасиліативності* та її загального показника у майбутніх психологів здійснювалося за відповідною методикою М. Казанжи.

Високий рівень *емоційного компонента* фасиліативності виявлено у 35,72% (20 осіб) досліджуваних (рис.2.1). Майбутні психологи з таким рівнем розвитку емоційної складової фасиліативності мають великий потенціал та ресурси надавати емоційну підтримку, співчувати, підбадьорювати. Психологічні особливості таких осіб дозволяють їм створювати емоційно комфортну атмосферу.

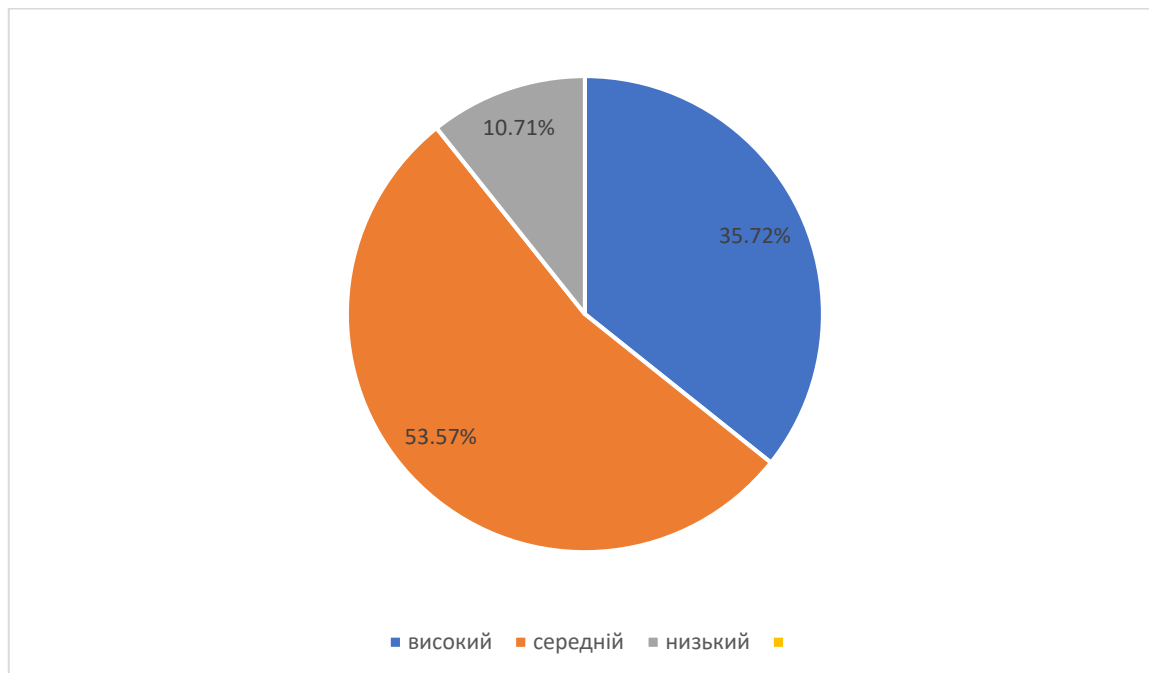


Рис.2.2. Рівні розвитку емоційного компонента фасиліативності

Студентів з середнім рівнем розвитку емоційного компонента фасиліативності найбільше у вибірці – 53,57% (30 осіб). Їхня здатність до емоційної підтримки, співчуття, підбадьорювання певною мірою нівелюється переважно нейтральним ставленням до інших та їхніх потреб.

Низькі показники за емоційною складовою фасиліативності мають лише 6 здобувачів (10,71%). Такий рівень емоційного компонента фасиліативності обмежує можливості впливу на емоційні стани навколишніх та створення емоційно привабливої атмосфери у ситуації сприяння їхньому розвитку.

Обізнаність у сфері міжособистісних взаємин, розвинена здатність до аналізу складних ситуацій та бачення можливих способів їх розв’язання, здатність аналізувати переваги та недоліки, прихований та ще нереалізований потенціал, оптимістичне ставлення до можливостей людини – все це характеристики осіб з високим рівнем когнітивної складової фасиліативності. Таких досліджуваних більшість – 71,43% , або 40 осіб (рис.2.3).

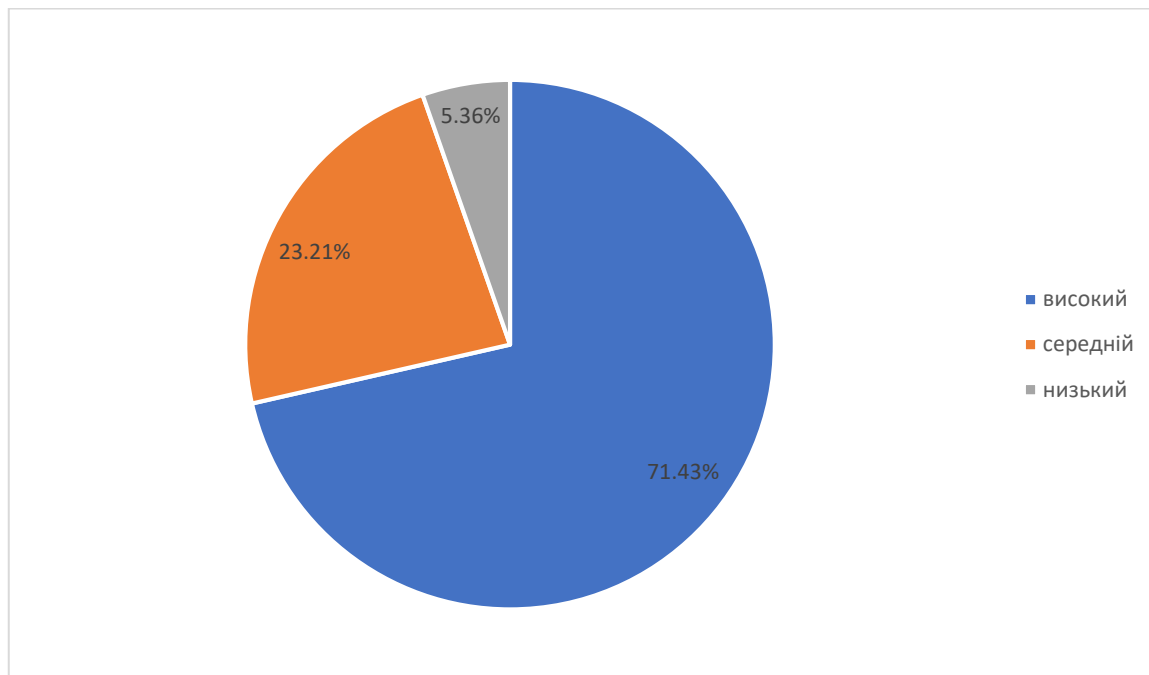


Рис.2.3. Рівні прояву когнітивної складової фасиліативності

Досліджуваним з середнім рівнем прояву когнітивної складової фасиліативності (23,21%, 13 осіб) властиві ті ж характеристики, проте менш виражені. Також вони більше схильні давати готові поради та рецепти замість того, щоб стимулювати власну активність того, хто потребує допомоги у розвитку.

Низький рівень прояву когнітивної складової фасиліативності виявлений у невеликої частини досліджуваних – 5,36% (3 осіб). Якщо їхня професійна діяльність буде пов'язана з соціономічною сферою, то когнітивні аспекти фасиліативності потребуватимуть розвитку.

Регулятивно-вольовий компонент фасиліативності на високому рівні прояву зумовлює здатність до подолання себе, до здійснення зусилля над собою у ситуаціях надання допомоги у розвитку. При чому це стосується як здійснення активності, так і утримання від активних дій. Досліджуваних з високим рівнем прояву регулятивно-вольового компонента майже половина – 48,21% , або 27 осіб (рис.2.4).

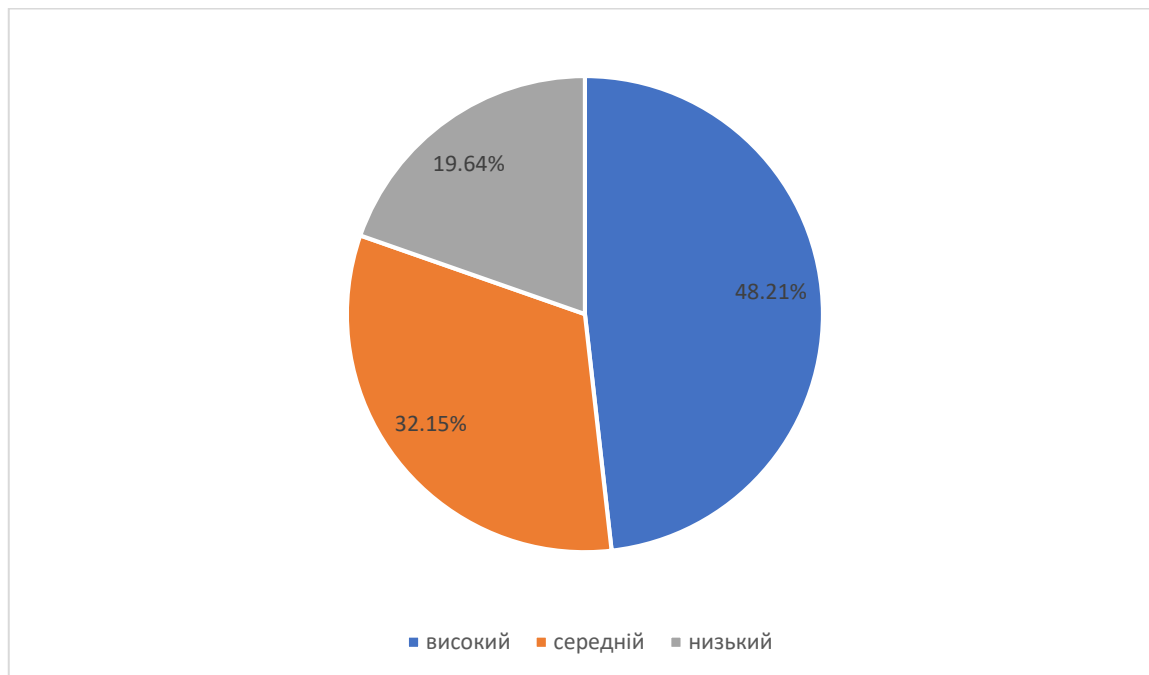


Рис 2.4. Рівні прояву регулятивно-вольового компонента фасиліативності

Третина досліджуваних (32,15%, 18 осіб) мають середній рівень прояву регулятивно-вольового компонента, а 19,64%(11 осіб) – низький. Таким чином, більше половини майбутніх психологів потребують розвитку здатності до співробітництва, до спонукання до гарних вчинків, до усвідомлення своїх можливостей та обмежень.

Високий рівень прояву діяльнісного компонента фасиліативності виявлено у 53,57% , або 30 осіб (рис.2.5). Такі показники свідчать про здатність майбутніх психологів здійснювати активні кроки, конкретні дії для сприяння у розвитку і задля благополуччя Іншого.

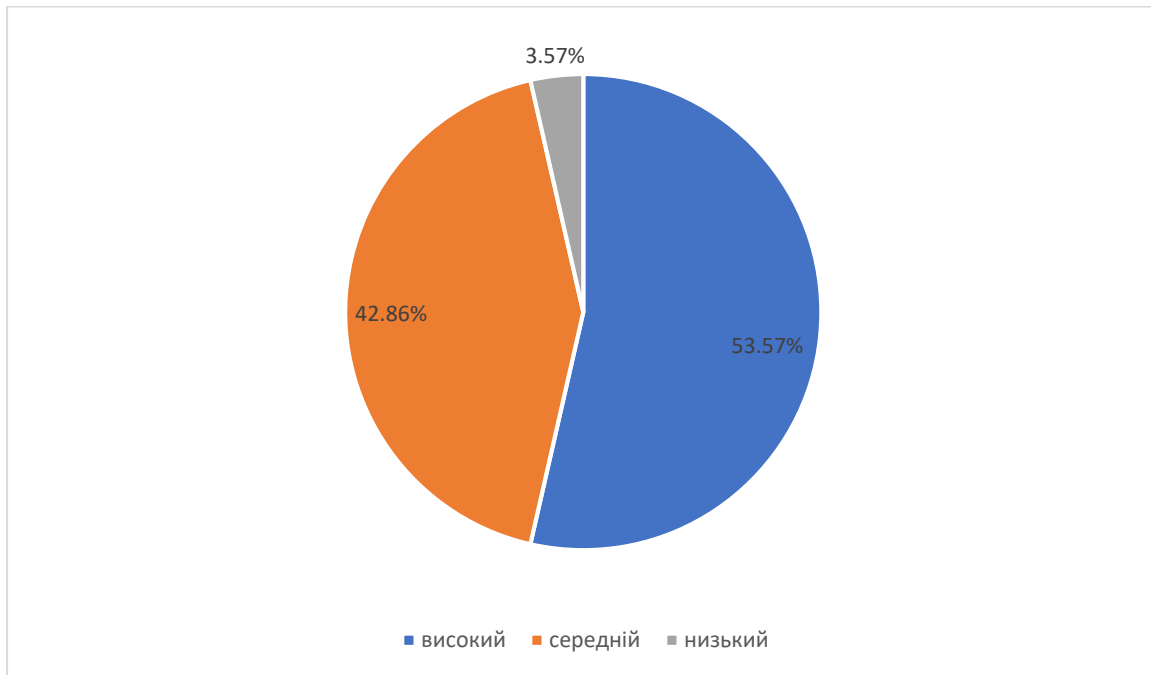


Рис.2.5. Рівні прояву діяльнісного компонента фасиліативності

Середній рівень діяльнісного компонента фасиліативності виявлено у 42,86% (24 особи) досліджуваних, а низький – у 3,57% (2 особи). Їхня активність у сприянні розвитку інших потребує посилення.

Загальний показник фасиліативності демонструє ступінь можливості сприяти розвитку Іншого. Фасиліативністю називають «...характерну особливість людини, яка визначає міру фасиліативного впливу на інших; систему цінностей, спонукань, смислів, ґрунтуючись на яких здійснюється та регулюється фасиліативна діяльність людини; комплекс особистісних здібностей, можливостей (ресурсів), які дозволяють оптимально змінювати прийоми дій в відповідності зі зміною умов, накопичувати нові знання, вміння та навички фасиліативної взаємодії; систему особистісних особливостей, які сприяють здійсненню фасиліативного впливу (але наявність яких не є строго регламентованою)» [20, с.35].

Високий рівень фасиліативності виявлено у 51,79% (29 осіб) досліджуваних. Водночас практично половина майбутніх психологів мають середній (37,5%, 21 особа) та низький (10,71%, 6 осіб) рівні фасиліативності (рис.2.6). Це означає, що ці здобувачі потребують підтримки розвитку фасиліативності як однієї зі складових особистісної готовності до професійної діяльності.

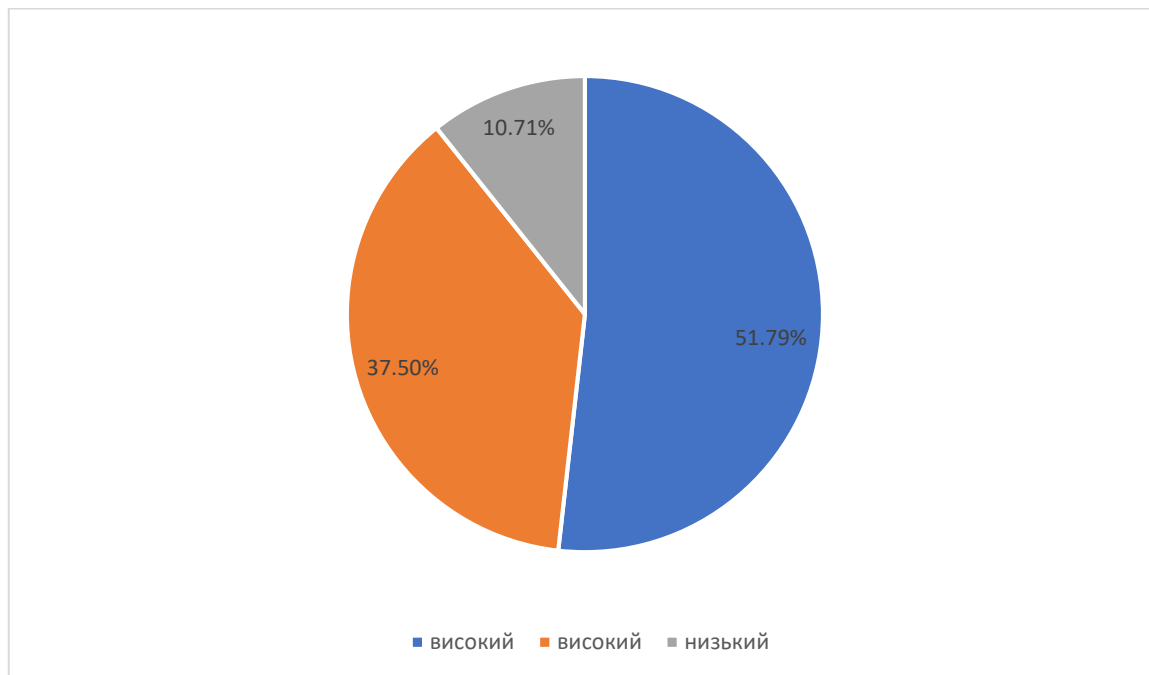


Рис. 2.6. Загальний показник фасиліативності у майбутніх психологів

Таким чином, аналіз результатів дослідження фасиліативності як одного з критеріїв особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів показав, що значна їх частина (трохи більше, ніж половина) мають високий рівень її прояву. Це важливо, оскільки фасиліативність інтегрує у собі ті здатності, можливості, спонуки, настанови, ресурси, які дозволяють реалізувати допомагаючу сутність професійної діяльності психолога.

«Тест на емпатію для дорослих» Л. Журавльової дозволив отримати дані про рівні прояву емпатії. Емпатію ми розглядаємо як один із аспектів особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Емпатія утворює ядро комунікації, є її системоутворювальним принципом. У спілкуванні емпатія сприяє збалансованості міжособистісних взаємин. Тому розвинена емпатія є одним з найважливіших аспектів особистісної готовності до тих видів діяльності, які потребують тонкого розуміння партнера по спілкуванню, здатності відчувати душевний стан Іншого.

Методика дозволяє виявити шість рівнів інтегрального показника емпатії: від дуже високого до антиемпатії. Враховуючи особливості вибірки дослідження, ми не зафіксували у майбутніх психологів низького, дуже низького рівнів емпатії та антиемпатії, а також дуже високого рівня емпатії.

Тому будемо далі аналізувати, яким чином у вибірці дослідження представлені високий та середній рівні прояву емпатії (рис.2.7).

Так, найбільш чисельною виявилася група досліджуваних з середнім рівнем прояву емпатії – 75% (42 особи). Такий рівень емпатії проявляється у здатності до ефективного контролю власних емоційних проявів, але при цьому виявляються труднощі у прогнозуванні взаємин з іншими. Майбутні психологи з середнім рівнем емпатії більше схиляються до того, щоб судити про інших за їхніми вчинками, а не довіряти власним емоційним реакціям та враженням. Це співвідноситься з результатами дослідження мотивації допомоги та фасилітативності. Так, більшість респондентів виявляють середній рівень мотивації допомоги, а серед компонентів фасилітативності найвищі показники має її когнітивна складова.

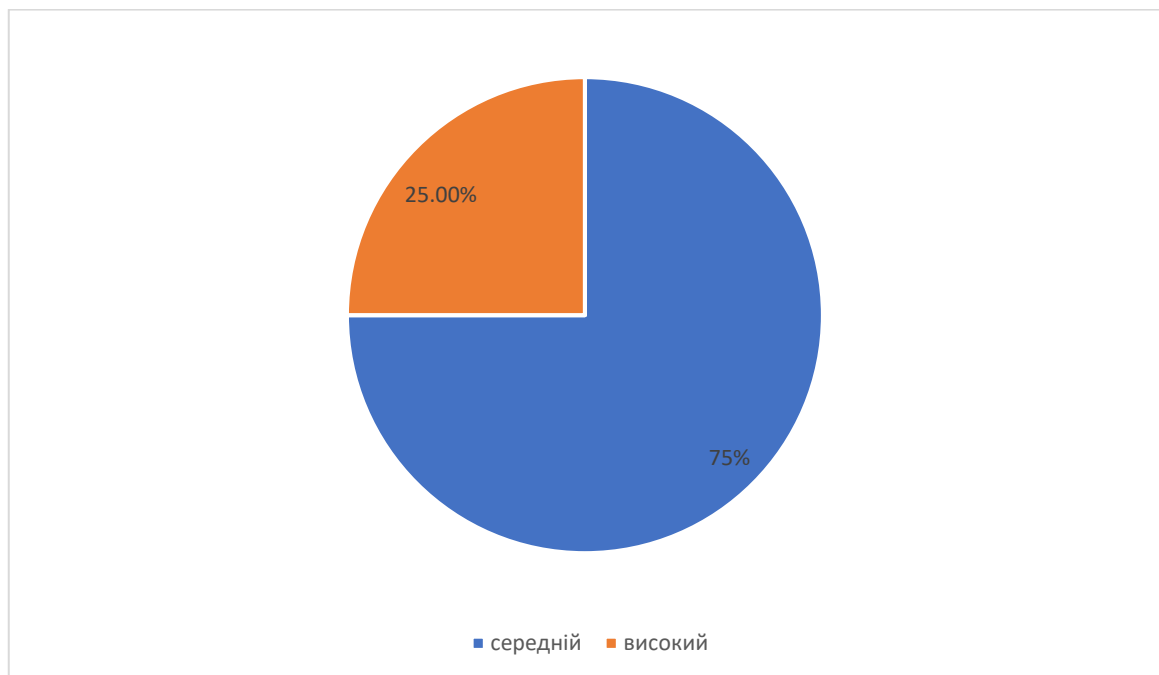


Рис.2.7. Рівні прояву емпатії у майбутніх психологів

Майбутні психологи з середнім рівнем емпатії розуміють емоції та почуття партнерів по спілкуванню, співпереживають проблемам інших людей, уважно слухають, не випускаючи важливих деталей. Розвинена комунікабельність та соціальна активність є хорошою основою для діяльності психолога. Перевагами середнього рівня розвитку емпатії є сприймання переживань Іншого без власного дискомфорту, що певною мірою дозволяє попереджати розвиток професійного

вигоряння. Проте ситуації, у яких Інший бурхливо проявляє почуття, можуть стати випробуванням для фахівця, він може втрачати терпіння.

Високий рівень емпатії мають 25% (14 осіб) майбутніх психологів. Це зумовлює їхню чутливість до потреб та проблем інших людей, здатність до емоційного відгуку та налагодження контакту, комунікабельність, прагнення уникати конфліктів та шукати компроміси, зважати на інтереси та переживання інших, надавати підтримку, дієву допомогу. Високий рівень емпатії асоціюється з душевністю, неконфліктністю, адекватним ставленням до критики. Оцінюючи події, особи з високим рівнем емпатії більше орієнтуються на свої почуття та інтуїцію, ніж на раціональний аналіз.

Рефлексивність як аспект особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів суттєво впливає на успішність цієї діяльності.

Дослідження рівнів рефлексивності у здобувачів психологічної освіти показало, що більшість мають середній рівень розвитку цього аспекта готовності до професійної діяльності (рис.2.8). За такого рівня рефлексивності можуть виникати труднощі зі встановленням причинно-наслідкових зв'язків як своїх, так і чужих дій. Такі особи не завжди здатні об'єктивно оцінювати власні результати, іноді їм може бути складно поставити себе на місце Іншого та зрозуміти його.

Високий рівень рефлексивності є найбільш відповідним професії психолога. Проте такий рівень рефлексивності мають лише 19,64 % (11 осіб) майбутніх психологів. Висока рефлексивність свідчить про розвинену здатність особистості виходити за межі власного Я, осмислювати, аналізувати, через порівняння власного Я з певними подіями, аналізувати усі гіпотези, при цьому відкидаючи невиправдані, приймати рішення обдуманно, зважено, обережно. Розвинена рефлексивність спонукає детально аналізувати власні емоції, бажання, почуття, ті ситуації та людей, які їх спричиняють. Також рефлексування зосереджує увагу на усіх подіях, які відбуваються у житті, та їхніх причинах. Здобувачі з високою рефлексивністю спрямовані на самопізнання, оскільки прагнуть зрозуміти і себе, і інших людей. Прагнення

зрозуміти Іншого, його мотиви та цінності, аналіз власних вчинків та думок дають важливу інформацію для адекватної та гнучкої реакції на різні ситуації.

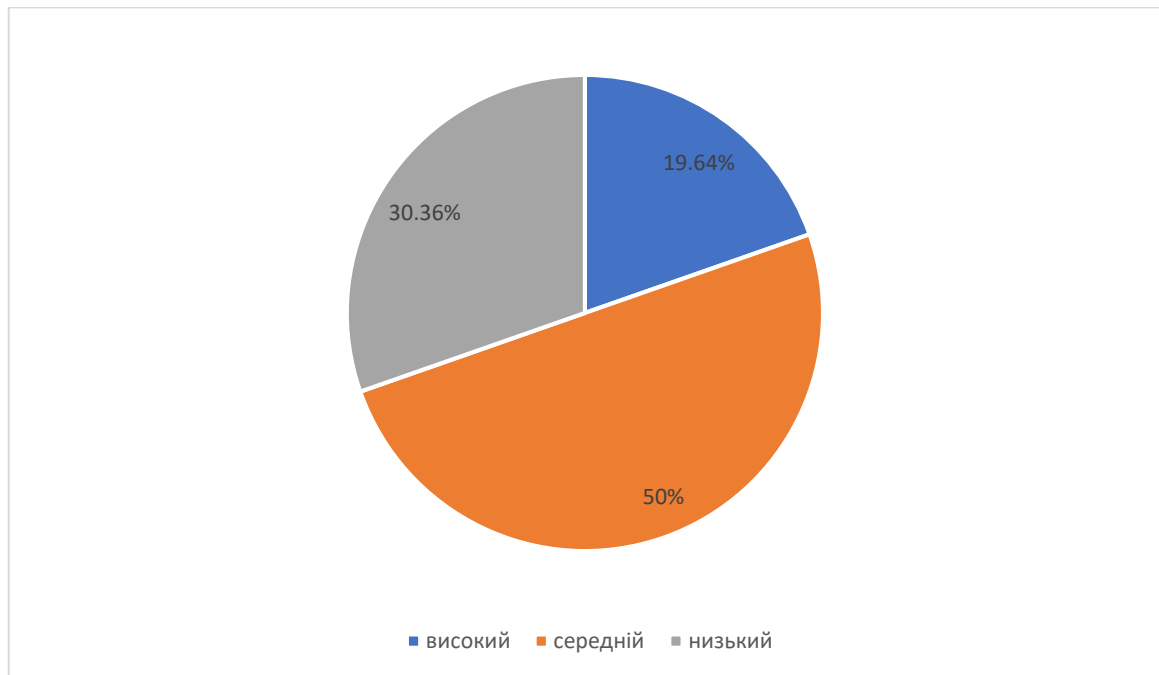


Рис. 2.8. Рівні прояву рефлексивності у майбутніх психологів

Низький рівень рефлексивності має третина досліджуваних (30,36%, 17 осіб) у вибірці. З низькою рефлексивністю асоціюється ригідність у поведінці, у реалізації власних цінностей, у взаємодії з іншими. Такий рівень рефлексивності є перешкодою для спонтанного і безпосереднього вияву почуттів, природної та розкутої поведінки. Особи з низьким рівнем рефлексивності не завжди усвідомлюють власні потреби, особливості. Також вони мають труднощі із прийняттям себе, із прийняттям природи людини в цілому як позитивної. Це ускладнює встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з іншими, призводить до низької міжособистісної чутливості.

За типами спрямованості за методикою Б. Басса студенти-психологи розподілилися на три групи: осіб, у яких переважає спрямованість на себе - 11,8%, осіб, у яких переважає спрямованість на спілкування - 43.3%; осіб, у яких переважає спрямованість на роботу - 44,9%. Бачимо, що в значної частини вибірки домінує спрямованість на роботу, тобто вони зацікавлені в розв'язанні ділових завдань, у виконанні роботи професійно. Такі особи зорієнтовані на ділову співпрацю, схильні відстоювати в інтересах справи власну думку, яка

корисна для досягнення загальних цілей (амброверти). Дещо менший відсоток досліджуваних характеризуються переважанням спрямованості на себе. Це засвідчує, що ці особи зорієнтовані на безпосередню винагороду й незалежно від роботи, схильні до активності в досягненні статусу, а також до суперництва, динамічності (інтроверти). У значної частини досліджуваних простежується спрямованість на спілкування, тобто в цієї частини вибірки переважає прагнення за будь-яких умов підтримувати стосунки з людьми, вони орієнтовані на спільну діяльність (екстраверти) та емоційні контакти з людьми, що є ключовим в роботі психолога.

2.3. Рівні особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Аналіз результатів дослідження відповідно до встановлених критеріїв особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів (табл.1.1) дозволив встановити її рівні у досліджуваній вибірці. При цьому ми припустили, що наявність високого (і дуже високого за показником емпатії) рівня за кожним критерієм оцінюється у 3 бали, середнього – у 2 бали, низького - в 1 бал. Максимальна кількість балів відповідно становить 12, а мінімальна - 4 бали. Про високий рівень особистісної готовності до професійної діяльності свідчать показники у межах 10 – 12 балів, про середній – 7 – 9 балів, про низький – 4 – 6 балів.

Результати кількісного аналізу рівнів особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів представлені на рис.2.9.

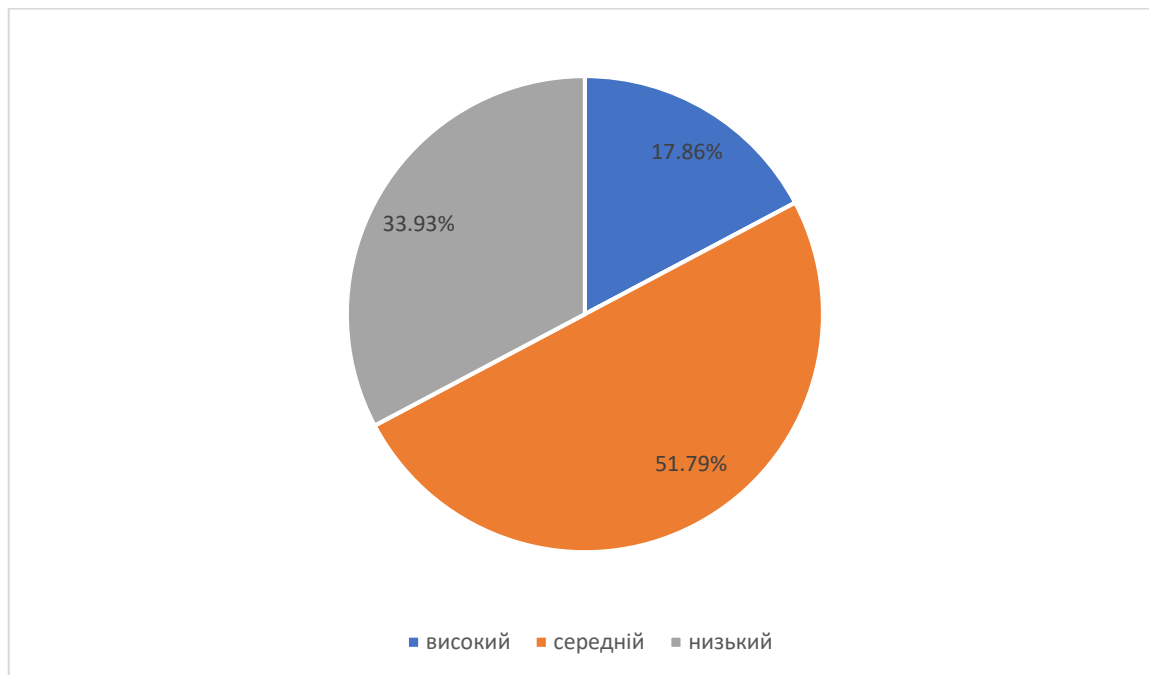


Рис. 2.9. Рівні особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності

Як видно на рис. 2.9., лише 17,86% (10 осіб) майбутніх психологів мають *високий рівень готовності до професійної діяльності*. Високий рівень прояву емоційної складової фасиліативності забезпечує великий потенціал та ресурси надавати емоційну підтримку, співчувати, підбадьорювати, створювати емоційно комфортну атмосферу. Завдяки високому рівню когнітивної складової фасиліативності такі досліджувані добре обізнані у сфері міжособистісних взаємин, мають розвинену здатність до аналізу складних ситуацій та бачення можливих способів їх розв'язання, здатність аналізувати переваги та недоліки, прихований та ще нереалізований потенціал, оптимістичне ставлення до можливостей людини. Регулятивно-вольовий компонент фасиліативності на високому рівні прояву зумовлює здатність до подолання себе, до здійснення зусилля над собою у ситуаціях надання допомоги у розвитку. Причому це стосується як здійснення активності, так і утримання від активних дій. Високий рівень прояву діяльнісного компонента фасиліативності свідчить про здатність майбутніх психологів здійснювати активні кроки, конкретні дії для сприяння у розвитку і задля благополуччя Іншого. Високий загальний показник фасиліативності інтегрує у собі ті здатності, можливості, спонуки, настанови,

ресурси, які дозволяють реалізувати допомагаючу сутність професійної діяльності психолога. Високий рівень емпатії зумовлює чутливість до потреб та проблем інших людей, здатність до емоційного відгуку та налагодження контакту, комунікабельність, прагнення уникати конфліктів та шукати компроміси, зважати на інтереси та переживання інших, надавати підтримку, дієву допомогу. Також високий рівень емпатії асоціюється з душевністю, неконфліктністю, адекватним ставленням до критики. Оцінюючи події, особи з високим рівнем емпатії більше орієнтуються на свої почуття та інтуїцію, ніж на раціональний аналіз. Висока рефлексивність свідчить про розвинену здатність особистості виходити за межі власного Я, осмислювати, аналізувати, через порівняння власного Я з певними подіями, аналізувати усі гіпотези, при цьому відкидаючи невинуваті, приймати рішення обдумане, зважено, обережно. Розвинена рефлексивність спонукає детально аналізувати власні емоції, бажання, почуття, ті ситуації та людей, які їх спричиняють. Також рефлексування зосереджує увагу на усіх подіях, які відбуваються у житті, та їхніх причинах. Здобувачі з високою рефлексивністю спрямовані на самопізнання, оскільки прагнуть зрозуміти і себе, і інших людей. Прагнення зрозуміти Іншого, його мотиви та цінності, аналіз власних вчинків та думок дають важливу інформацію для адекватної та гнучкої реакції на різні ситуації.

Трохи більше половини досліджуваних (51,79%, 27 осіб) мають *середній рівень особистісної готовності до професійної діяльності*. Середній рівень мотивації допомоги забезпечує здатність усвідомлювати себе суб'єктом надання допомоги та усвідомлювати труднощі людини, яка її потребує, проте нейтральне ставлення до труднощів інших зменшує можливості надання емоційної підтримки, зумовлює схильність давати готові поради та рецепти. Середній рівень розвитку емоційного компонента фасилітативності виявляється у здатності до емоційної підтримки, співчуття, підбадьорювання, проте це певною мірою нівелюється переважно нейтральним ставленням до інших та їхніх потреб. У студентів з високим рівнем особистісної готовності до професійної діяльності переважно й високий рівень когнітивної складової фасилітативності, лише невелика частина має показники середнього рівня, що зумовлює схильність

давати готові поради та рецепти замість того, щоб стимулювати власну активність того, хто потребує допомоги у розвитку. Регулятивно-вольовий компонент фасилітативності на високому та середньому рівнях забезпечує активність у ситуаціях надання допомоги. Також представників цього рівня характеризують досить виражені показники діяльнісного компонента фасилітативності. Що стосується загального показника фасилітативності, то у студентів з середнім рівнем особистісної готовності виявлено як високий, так і середній її рівні. Середній рівень емпатії проявляється у здатності до ефективного контролю власних емоційних проявів, але при цьому виявляються труднощі у прогнозуванні взаємин з іншими. Майбутні психологи з середнім рівнем емпатії більше схиляються до того, щоб судити про інших за їхніми вчинками, а не довіряти власним емоційним реакціям та враженням. Середній рівень прояву рефлексивності може бути причиною труднощів зі встановленням причинно-наслідкових зв'язків як своїх, так і чужих дій. Такі особи не завжди здатні об'єктивно оцінювати власні результати, іноді їм може бути складно поставити себе на місце Іншого та зрозуміти його.

Досить значна частина вибірки (33,93%, 19 осіб) мають *низький рівень особистісної готовності до професійної діяльності*. Ця група характеризується середніми показниками мотивації допомоги, і лише 6 осіб мають тенденцію до уникнення надання допомоги. Це ж стосується й рівня прояву емоційної та когнітивної складових фасилітативності. Низький їх рівень обмежує можливості впливу на емоційні стани навколишніх та створення емоційно привабливої атмосфери у ситуації сприяння їхньому розвитку, не дозволяє здійснювати всебічний аналіз складних ситуацій, ускладнює бачення можливих способів їх розв'язання. Низькі показники регулятивно-вольової складової фасилітативності у більшості досліджуваних свідчать про обмежені можливості налагоджувати співробітництво, усвідомлювати своїх можливості та обмеження. Діяльнісна складова фасилітативності має середній рівень прояву. Лише 2 особи з цієї групи мають низькі показники. За загальним показником фасилітативності досліджувані цієї групи належать до низького рівня та середнього з тенденцією до низького. Середній рівень емпатії у представників цієї групи також має тенденцію до

низького. Низький рівень рефлексивності має третина досліджуваних (30,36%, 17 осіб) у вибірці. З низькою рефлексивністю асоціюється ригідність у поведінці, у реалізації власних цінностей, у взаємодії з іншими. Характерною особливістю цього рівня особистісної готовності до професійної діяльності є низький рівень прояву рефлексивності. Такий рівень рефлексивності є перешкодою для спонтанного і безпосереднього вияву почуттів, природної та розкутої поведінки. Особи з низьким рівнем рефлексивності не завжди усвідомлюють власні потреби, особливості. Також вони мають труднощі із прийняттям себе, із прийняттям природи людини в цілому як позитивної. Це ускладнює встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з іншими, призводить до низької міжособистісної чутливості.

Таким чином, аналіз рівнів особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів дозволив виявити такі її особливості:

- середній рівень мотивації досягнення успіху у більшості досліджуваних;
- середній рівень прояву загального показника фасилитивності у більшості досліджуваних;
- переважання високого рівня прояву когнітивної, регулятивно-вольової, діяльнісної складових фасилитивності у порівнянні з переважно середнім рівнем прояву емоційної складової;
- відсутність у досліджуваній вибірці студентів з низьким рівнем розвитку емпатії;
- переважно низький та середній рівні прояву рефлексивності;
- середній та низький рівень особистісної готовності у більшості майбутніх психологів.

Виявлені особливості особистісної готовності до професійної діяльності дозволяють визначити завдання та зміст програми формуального експерименту.

Висновки до другого розділу

Відповідно до запропонованої теоретичної моделі і визначених критеріїв особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів була

обґрунтована програма експериментального дослідження. На констатувальному етапі для дослідження мотивації досягнення успіху був використаний «Опитувальник вивчення мотивації досягнення успіху» Т. Елерса, для визначення рівня фасилитивності - «Тест-опитувальник визначення фасилитивного потенціалу особистості» М. Казанжи, для дослідження емпатії - «Тест на емпатію для дорослих» Л. Журавльової, для дослідження рефлексивності - відповідна методика А. Карпова, модифікована і адаптована М. Максимовим. Для діагностики професійної спрямованості особистості була застосована методика Б. Басса.

1. Аналіз результатів констатувального експерименту показав, що переважна більшість досліджуваних мають середній прояв мотивації досягнення успіху. Третина майбутніх психологів мають високий рівень прояву мотивації, які усвідомлюють відповідальність перед іншою людиною, групою або суспільством. При цьому допомога іншому здійснюється за власним переконанням людини без будь-якого розрахунку або зовнішнього примусу. Крім того, досліджувані з високою мотивацією досягнення успіху здатні до ставлення до іншого, яке активізує його власні ресурси, зміцнює віру в себе та свої можливості, що найбільше відповідає сутності професійної діяльності психолога.

2. Аналіз результатів дослідження складових фасилитивного потенціалу показав, що у вибірці переважають середні та високі рівні прояву когнітивного, регулятивно-вольового, діяльнісного компонентів. Водночас лише трохи більше третини студентів мають високий рівень прояву емоційного компонента, тобто володіють ресурсами надавати емоційну підтримку, співчувати, підбадьорювати, створювати емоційно комфортну атмосферу у процесі спілкування.

3. Половина досліджуваних мають високий ступінь можливості сприяти розвитку Іншого, що демонструє високий рівень загального показника фасилитивності. Водночас практично така ж кількість майбутніх психологів потребує підтримки розвитку фасилитивного потенціалу.

4. У досліджуваній вибірці не було виявлено здобувачів психологічної освіти з дуже низьким та низьким рівнями емпатії. 75 % майбутніх психологів мають середній рівень прояву емпатії, який є в цілому достатнім для їхньої діяльності, але може бути причиною труднощів у прогнозуванні взаємин з іншими. Такі респонденти більше схильються до того, щоб судити про інших за їхніми вчинками, а не довіряти власним емоційним реакціям та враженням. Це співвідноситься з результатами дослідження мотивації допомоги та фасилітативності: більшість респондентів виявляють середній рівень мотивації допомоги, а серед компонентів фасилітативності найвищі показники має її когнітивна складова.

5. Переважання середнього та низького рівнів прояву рефлексивності у майбутніх психологів може викликати труднощі зі встановленням причинно-наслідкових зв'язків як своїх, так і чужих дій, проблеми в об'єктивному оцінюванні власних результатів, складнощі поставити себе на місце Іншого та зрозуміти його. Лише 19,64 % майбутніх психологів мають високий рівень прояву рефлексивності, що є найбільш відповідним їхній професійній діяльності.

6. В значній частини вибірки (43.3%) домінує спрямованість на роботу. Такі особи зорієнтовані на ділову співпрацю, схильні відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна для досягнення загальних цілей. Невеликий відсоток досліджуваних (11,8%) характеризуються переважанням спрямованості на себе. Це засвідчує, що ці особи зорієнтовані на безпосередню винагороду й незалежно від роботи, схильні до активності в досягненні статусу, а також до суперництва, динамічності. У значній частини досліджуваних (43.3%) простежується спрямованість на спілкування, тобто в цієї частини вибірки переважає прагнення за будь-яких умов підтримувати стосунки з людьми, вони орієнтовані на спільну діяльність та емоційні контакти з людьми, що є ключовим в роботі психолога.

7. Узагальнення показників за усіма аспектами особистісної готовності до професійної діяльності дозволило встановити її рівні у досліджуваній вибірці. Так, лише 17,86% майбутніх психологів мають *високий рівень готовності до професійної діяльності*. Це проявляється у сформованій мотивації допомоги, у

високих рівнях прояву окремих компонентів та загального показника фасилітативності, у високих рівнях емпатії та рефлексивності. Трохи більше половини досліджуваних (51,79%, 27 осіб) мають *середній рівень особистісної готовності до професійної діяльності*. Вони здатні усвідомлювати себе суб'єктом надання допомоги та усвідомлювати труднощі людини, яка її потребує, проте нейтральне ставлення до труднощів інших зменшує можливості надання емоційної підтримки, зумовлює схильність давати готові поради та рецепти. Вияви емоційної підтримки, співчуття, підбадьорювання певною мірою нівелюється переважно нейтральним ставленням до інших та їхніх потреб. Загальний показник фасилітативності у студентів з середнім рівнем особистісної готовності може бути як високого, так і середнього рівня. Показники емпатії та рефлексивності – середнього рівня. Досить значна частина вибірки (33,93%, 19 осіб) мають *низький рівень особистісної готовності до професійної діяльності*. Ця група характеризується середніми показниками мотивації допомоги, і лише 6 осіб мають тенденцію до уникнення надання допомоги. Це ж стосується й рівня прояву емоційної та когнітивної складових фасилітативності. Середній рівень емпатії у представників цієї групи також має тенденцію до низького. Низький рівень рефлексивності має третина досліджуваних (30,36%, 17 осіб) у вибірці. З низькою рефлексивністю асоціюється ригідність у поведінці, у реалізації власних цінностей, у взаємодії з іншими. Характерною особливістю цього рівня особистісної готовності до професійної діяльності є низький рівень прояву рефлексивності. Такий рівень рефлексивності є перешкодою для спонтанного і безпосереднього вияву почуттів, природної та розкутої поведінки. Особи з низьким рівнем рефлексивності не завжди усвідомлюють власні потреби, особливості. Також вони мають труднощі із прийняттям себе, із прийняттям природи людини в цілому як позитивної. Це ускладнює встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з іншими, призводить до низької міжособистісної чутливості.

РОЗДІЛ III

КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1. Програма формувального експерименту

Відповідно до запропонованої теоретичної моделі особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів та критеріїв рівнів ми розробили модель її формування у процесі підготовки фахівців.

Модель включає цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний, результативний компоненти (рис.3.1).

Цільовий компонент описує мету та завдання програми формування особистісної готовності до професійної діяльності.

Цілі програми: формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Цілі програми конкретизуються у *завданнях*:

- формування фасилитивності майбутніх психологів;
- формування емпатії у майбутніх психологів;
- формування рефлексивності у майбутніх психологів.

Ефективність реалізації цілей та завдань програми забезпечується через дотримання таких *принципів*:

1. Принцип активності учасників, який передбачає включення в активну взаємодію з членами групи.
2. Принцип дослідницької, творчої позиції учасників.
3. Принцип об'єктивації поведінки, що дозволяє перевести поведінку учасників з імпульсивного на об'єктивований рівень, на якому можливі зміни поведінки.
4. Принцип партнерського, суб'єкт – суб'єктного спілкування передбачає таке спілкування, коли враховують інтереси інших учасників, їхні почуття, емоції, переживання.

5. Принцип «тут і тепер» передбачає обмеження групової взаємодії і дискусії подіями, які відбуваються «тут і тепер», щоб уникнути інформації, яка може спрямовувати обговорення у сферу загальних міркувань, що не становлять цінності для групи.

6. Принцип персоніфікації висловлювань, який передбачає відмову від безособових висловлювань, що допомагає приховати істинну позицію особи.

7. Принцип акцентування мови почуттів, що виражається у приверненні уваги до власних емоційних станів та їхніх проявів, а також до емоційних станів партнерів. Крім того, під час реалізації зворотного зв'язку для найбільш повного його вербального вираження.

8. Принцип самодіагностики, яка стимулюється групою для кожного учасника і передбачає рефлексію учасниками своїх дій та вчинків, кожен з яких бачить себе, порівнюючи з іншими.

9. Принцип варіативності передбачає можливість внесення змін у програму тренінгу в залежності від потреб та особливостей учасників.

10. Принцип трансформації професійної картини світу кожного учасника через отримання нових знань про себе та через інтеграцію знань інших учасників.

Змістовий та операційно-діяльнісний компоненти містять опис програми тренінгу «Формування особистісної готовності до професійної діяльності», форм, методів та прийомів, які використовувалися на етапі формувального етапу експерименту.

Необхідність зміни підходів у процесі фахової підготовки майбутніх психологів зумовлює актуальність інтерактивних методів навчання. Професійна підготовка майбутніх психологів включає не тільки засвоєння фактичних знань, але й формування необхідних практичних умінь та навичок, створення умов для особистісного зростання. Саме активні методи навчання допомагають пов'язати теоретичні знання та практику, сприяють розвитку професійної ідентичності, усвідомленню професійно важливих особистісних якостей, власних можливостей та обмежень.

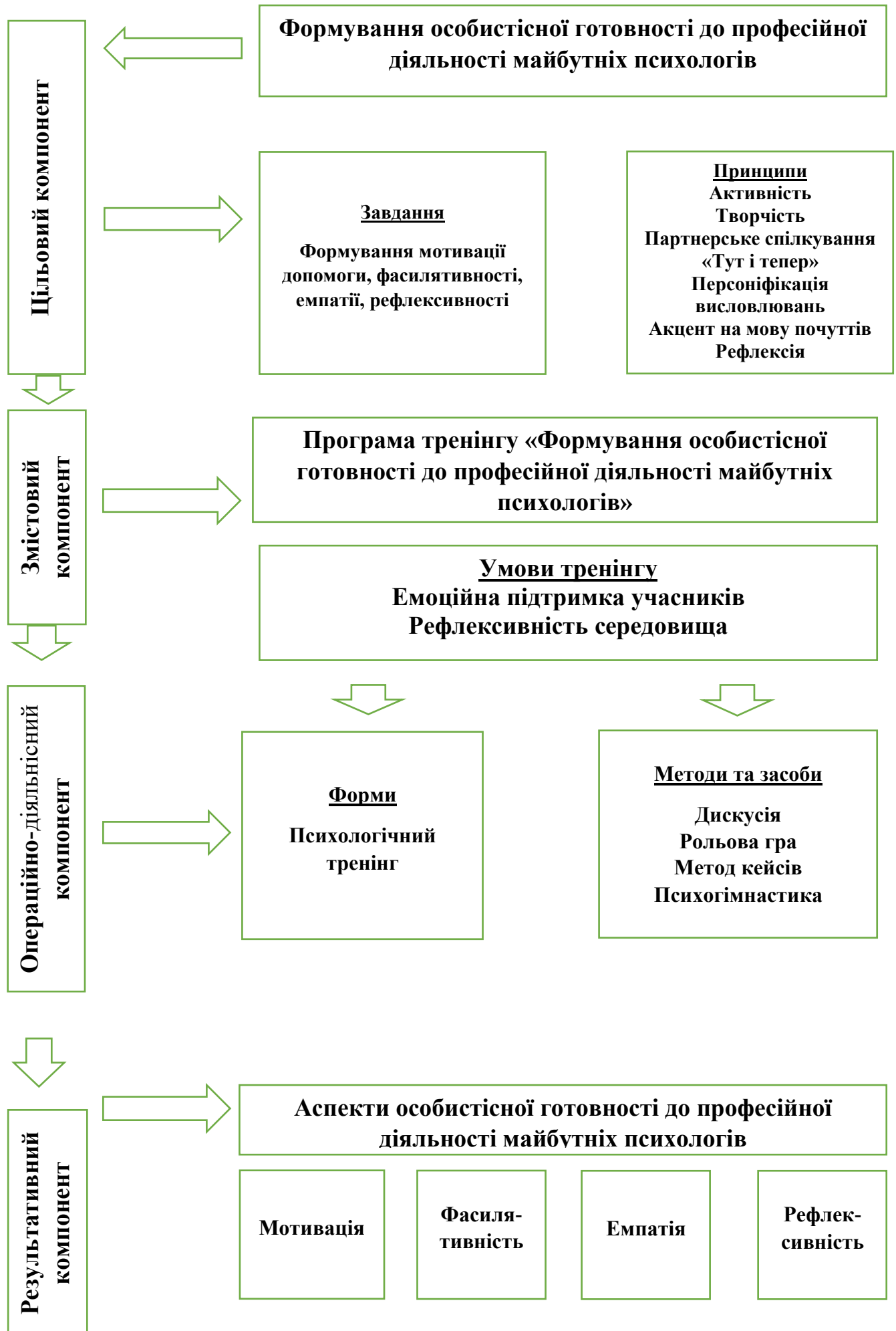


Рис. 3.1. Модель формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів

Використання інтерактивних методів навчання стимулює пізнавальну активність здобувача освіти, його перетворення на суб'єкта освіти. Особливістю таких методів є те, що вони ґрунтуються на психології взаємин та взаємодій між людьми.

Одним із методів інтерактивної освіти є тренінг. У тренінгу широко використовуються методи, спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Усі вони об'єднуються під назвою "інтерактивні техніки" і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчально-пізнавального процесу [48].

Теоретико-методологічні основи тренінгу пов'язані з роботами Б. Скінера і А. Бандури, К. Роджерса і А. Маслоу, В. Бенніса і Г. Шеппарда, Дж. Морено.

Один із засновників тренінгу, німецький психолог К. Левін, установив, що спілкування, організоване в ході спільного виконання спеціально підібраних вправ, стає найбільш ефективним під час аналізу учасниками власних переживань у групі [48].

Для досягнення цілей тренінгу важливо створити відповідні умови, які сприятимуть формуванню особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Ми припустили, що такими умовами є рефлексивність середовища у ході тренінгу та емоційна підтримка учасників.

Емоційна підтримка є однією з умов ефективності тренінгової роботи і водночас сприяє формуванню здатності виявляти її у неформальному та професійному спілкуванні. У професійній діяльності психолога здатність до надання емоційної підтримки є надзвичайно важливою. А, як показали результати емпіричного дослідження, загальний показник фасилитивності та емпатія у майбутніх психологів мають переважно середній рівень прояву. Тому ці аспекти особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів потребують спеціальних умов для формування. Емоційна підтримка групи і тренера дозволяє послабити захисні механізми кожного учасника й посилюють їхню відкритість до нового досвіду. Емоційна підтримка у групі тренінгу позитивно впливає на самооцінку, підвищує ступінь самоповаги й

упевненості у власних силах. Прийняття себе дає опору для бажання змінюватися [69].

Атмосфера емоційної підтримки реалізується за таких умов:

- універсальність переживань;
- посилення надії;
- надання підтримки іншим.

Роль рефлексивності як одного з ключових аспектів особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів та переважання середнього та низького рівнів її прояву у досліджуваній вибірці зумовили важливість створення відповідних умов для її формування.

Ми виходили з того, що середовище тренінгу мусить мати рефлексивний характер. Рефлексивне середовище – це певна система умов розвитку особистості, що відкриває можливості для самопізнання, самокорекції, сприяє прояву потреби у рефлексії та формуванню рефлексивності. Рефлексивне середовище має певні особливості:

- варіативність як можливість вибору для суб'єкта;
- спільні дослідницькі дії суб'єктів середовища;
- відкритість взаємин та взаємодій суб'єктів середовища;
- максимальне урахування потреб та запитів усіх суб'єктів середовища;
- стимулювання внутрішніх зусиль суб'єктів для усвідомлення себе та своїх дій.

У ході тренінгу використовуються методи групової дискусії, рольових ігор, метод кейсів, психогімнастика.

Основні етапи і зміст тренінгу «Формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів» представлені у таблиці 3.1.

Основний етап тренінгу, який спрямований на формування фасилітативності, емпатії, рефлексивності, є особистісним тренінгом, що включає прийоми та техніки для усвідомлення себе, особливостей емоційно-моральної сфери, розвитку здатності розуміти почуття, думки та поведінку інших людей,

встановлювати емоційні контакти, які ґрунтуються на співчутті та співпереживанні, удосконалення професійно значущих особистісних якостей.

Таблиця 3.1.

Програма тренінгу «Формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів»

Етап (к-ть занять)	Завдання	Методи і прийоми
Орієнтувальний (1)	1. Встановлення емоційного контакту 2. Ознайомлення з правилами та нормами групи 3. Формування почуття приналежності до групи	1. Ігри та вправи на знайомство 2. Засоби та прийоми, спрямовані на формування почуття приналежності до групи
Основний (8)	1. Формування мотивації 2. Формування фасилітативності 3. Формування емпатії 4. Формування рефлексивності	1. Дискусія 2. Рольові ігри 3. Метод кейсів 4. Вправи, спрямовані на розвиток емпатії. 5. Вправи, спрямовані на розвиток рефлексивності 6. Вправи, спрямовані на розвиток фасилітативності 7. Релаксаційні техніки
Рефлексія і закріплення (2)	Сприяння переносу здобутого досвіду у повсякденне життя та професійну діяльність	1. Дискусія 2. Метод кейсів 3. Рольові ігри

На першому занятті тренінгу основна увага була спрямована на встановлення емоційного контакту між учасниками групи, на формування почуття приналежності до групи. Створення у групі атмосфери безпеки та довіри

сприяє пізнанню себе, розкриттю внутрішнього потенціалу учасників, прийняттю себе, позитивному самоставленню, що у свою чергу посилює мотивацію допомоги. Однією з вправ, які використовувалися для включення учасників у групову роботу, була вправа «Розкажу про свого господаря», в ході якої кожному було запропоновано взяти будь-який особистий предмет і розказати від його імені про себе.

Тренінг був спрямований на актуалізацію фасилітативності, емпатії, рефлексивності, на формування стратегій особистісного та професійного зростання, у яких відображені морально-етичні цінності та високі стандарти професійної діяльності. Отримання та надання зворотного зв'язку, аналіз досвіду інших людей, участь у спеціально організованих вправах, які спрямовані на дослідження власного способу перебування у світі та професії, дозволили учасникам переглянути й розширити життєві орієнтири через включення допомагаючого аспекту майбутньої професійної діяльності.

Так, для розвитку *мотивації допомоги та фасилітативності* були запропоновані вправи, які виявляють різноманітність причин для надання допомоги, якості та можливості, що сприяють або перешкоджають наданню допомоги Іншому. У ході виконання вправи «*Причини допомоги*» учасникам пропонують написати по 5 причин, які гарантують надання допомоги іншій людині. При цьому причини поділяють на групи: для близького друга (подруги), для однокласника, для рідних, для незнайомих. Потім для кожного пункту пропонують написати, скільки разів за останній місяць учасник надав допомогу. Аналіз відповідей передбачає озвучення кожним учасником таких моментів: назвати свою особистісну якість, яка дозволяє надати допомогу у певній ситуації; назвати особистісні якості, яких бракує для надання допомоги. Тренер у цій вправі повинен не тільки проявити тактовність, але й прослідкувати, щоб «мінімальний» ступінь відвертості поширювався а усіх учасників заняття. Модифікація цієї вправи може стосуватися зворотного зв'язку, коли кожен з учасників може вказати причини надання допомоги з точки зору індивідуальних особливостей іншого учасника групи.

Вправа «Потенціал фасилитивності» дозволяє отримати зворотний зв'язок для кращого розуміння власних індивідуальних особливостей у ситуаціях повсякденного спілкування та у ситуаціях, які потребують надання допомоги. Учасникам пропонують відповісти на питання щодо іншого члена групи: «У яких ситуаціях, на ваш погляд, ця людина може надати допомогу? Які психологічні якості має ця людина, що дозволяють їй надавати допомогу? Яких якостей не вистачає для надання допомоги? У яких ситуаціях спілкування ця людина проявляє себе якнайкраще? Чи уявляєте ви цю людину у професії, зміст якої у наданні психологічної допомоги? Вправа виконується письмово. Відповіді можуть бути анонімними. Вибір іншого члена групи може бути як випадковим, так і заздалегідь спланованим.

Вправа «Приховані настанови» дозволяє виявити настанови, що сприяють або обмежують надання допомоги. Учасника пропонують уявити себе у такій ситуації: «Ви молода мама (тато) і гуляєте з дитиною в парку. Недавно ви купили своїй дитині дорогу та бажану іграшку. Дитина подружилася з іншим малюком, якому дуже сподобалася іграшка. Ваша дитина вирішила подарувати іграшку новому другу. Мама цього малюка спробувала повернути іграшку, але він розплакався і відмовився її повертати. Виявилось, що ця дитинка страждає на серйозне захворювання, тому її не можна нервувати. Як ви вчините у такій ситуації? Віддасте іграшку іншій дитині? Домовитесь, що її повернуть пізніше? Придумаєте дуже вагомую причину, щоб іграшку віддали негайно? Аналіз відповідей передбачає розмірковування по такі поняття, як «доброта», «доцільність», «вигода», «ідентифікація», «компроміс», «емпатія» тощо. У процесі обговорення потрібно торкнутися питання про те, чи можливе поєднання таких якостей і в яких випадках? Крім того, можна обговорити з групою сенс філософського вислову «що віддав, те твоє».

Вправа «Безкорисливість або егоїзм» дозволяє виявити позицію кожного учасника або групи в цілому щодо їхньої настанови на безкорисливість або егоїзм. Учасникам тренінгу пропонують ігрову ситуацію, яка близька до їхнього досвіду. Наприклад, ситуація допомоги на студентській олімпіаді. Група ділиться на 2 підгрупи. У кожного учасника є однакові набори кольорових

карток. Початку обом групам зачитують ситуацію, у якій людина потребує допомоги. Кожен з учасників своєї підгрупи повинен проголосувати певною карткою, допомагати у цій ситуації чи ні з відповідним обґрунтуванням. Червона картка означає згоду на надання допомоги, але потім цей учасник втрачає право отримувати допомогу. Синя картка означає незгоду на надання допомоги. При цьому можливість допомоги залишається. Проте підгрупа в цілому втрачає можливість підтримки. Зелена картка означає, що людина утрималася. Щодо надання допомоги як особисто, так і підгрупі – залишається невизначеність. Жовта картка означає, що людина утрималася від надання допомоги, проте у неї зберігається можливість отримання допомоги у подібній ситуації, а для групи ситуація залишається невизначеною. Аналіз гри передбачає підрахунок голосів у кожній підгрупі, з'ясування позиції підгрупи в цілому і кожного учасника. Під час обговорення уточнюють такі поняття, як «альтруїзм», «егоїзм», «індивідуальний підхід у вирішенні проблем». Крім того, аналізують причини ненадання допомоги людині. Серед яких можуть бути і такі як повага до потенційних можливостей та здібностей людини, позитивний вплив негативного досвіду на подальший розвиток тощо.

Вправа «*Безпосередні реакції*» спрямована на з'ясування істинної позиції людини у ситуації допомоги за її звичними реакціями. Учасникам пропонують розділитися на 2 підгрупи, утворюючи 2 кола: зовнішнє і внутрішнє. При цьому учасники повинні стояти обличчям один до одного за принципом «каруселі». Вправа поділяється на два етапи. Спочатку ініціативу проявляють учасники внутрішнього кола, а учасники зовнішнього реагують на їхні висловлювання, потім ініціатива переходить до зовнішнього кола. Фрази, на які слід відповідати, готують заздалегідь на картках. Вони можуть, для прикладу, такими: «Якщо я заплачу, ти...», «Коли я дуже стомлюся, ти...», «Коли я попрошу тебе допомогти, ти...», «Коли я з жалем буду згадувати про поразку, ти...», «Коли дізнаєшся про мої труднощі, ти...» тощо. Кожна окрема фраза має бути адресована тільки одному учаснику, який стоїть перед ним. За командою тренера відбувається перехід до іншого учасника, поки кожен учасник внутрішнього кола не поспілкується з кожним учасником зовнішнього. Під час аналізу

учасники діляться своїми враженнями, які виникли у них як реакція на відповідь партнера. Вони оцінюють, наскільки щиро і зацікавлено реагував партнер на їхні висловлювання, які почуття та емоції переживали учасники. Тренер звертає увагу на те, що усі можливі відповіді, що стосуються взаємної допомоги, можна умовно поділити на різні категорії: нейтральна позиція партнера; відкидання з боку партнера; співчуття; допомога в аналізі ситуації; використання прикладу; готовність допомогти будь-чим тощо. Головне завдання вправи – уміння кожного учасника відчувати і правильно розуміти позицію партнера. Можлива модифікація форми проведення вправи: всі учасники можуть сидіти у спільному колі і кидати один одному м'яку іграшку, супроводжуючи це відповідними висловлюваннями. Учасник, якому кинули іграшку, повинен відразу дати відповідь.

Вправа «*Характеристики фасилітативності*» допомагає виявити головні та другорядні характеристики людини, які сприяють допомагаючій поведінці. Учасникам пропонують письмово описати риси особистості, яка здатна допомагати. Потім створюють портрет людини у вигляді кола. В центрі кола вписують риси, які най частіше повторюються, а на периферії – ті, що повторюються рідко. Коло може бути поділене на кілька частин. Наступний аналіз може здійснюватися через відповіді на такі питання: «Як із рис у центрі кола можна прибрати, щоб загальний образ особистості не змінився? Чому? Яку нейтральну (негативну) рису можна додати або змінити на периферії, щоб склад особистості не змінився? Яку рису можна прибрати або додати, щоб позиція щодо надання допомоги змінилася? Обговорення таких питань дає ефект яскравої і цікавої дискусії, виявляючи додаткові психологічні факти для аналізу. В результаті це дозволяє усвідомити неоднозначну природу психологічних особливостей людини та роль зовнішніх обставин у ситуаціях надання (ненадання допомоги).

Вправа «*Переживання допомоги*» дозволяє отримати зворотний зв'язок про емоційні реакції тих, кому надавали допомогу. Учасники вільно пересуваються по приміщенню. У кожного на спині прикріплений чистий аркуш паперу. Інші учасники по одному повинні написати на цьому аркуші один або

кілька вчинків цієї людини, коли вона надала допомогу іншому. Об'єктом допомоги може бути і сам автор повідомлення. При цьому можна коротко описати свої почуття. Потім учасникам пропонують прочитати мовчки те, що написано на аркуші. В колі обговорюють свої враження від прочитаного. Обов'язково пропонують відповісти на питання: «Що найбільше здивувало мене і чому?». У якості модифікації можна додати у повідомлення вчинки, які були сприйняті як небажання допомогти, та почуття учасників. Форму можна спростувати: учасники можуть сидіти в колі і по черзі передавати свої повідомлення, заповнюючи аркуш конкретного учасника.

Вправа «Аналіз ситуації» спрямована на розвиток всебічного аналізу ситуацій допомоги. Учасникам пропонують відповісти на питання: «Чому надання допомоги – це добре?»; «Чому надавати допомогу – це погано?». При цьому потрібно стимулювати активність учасників, щоб отримати якомога більше відповідей. Відповіді потрібно фіксувати письмово. Вправу можна виконувати у вигляді змагання. Для цього учасники діляться на 2-3 групи. Попередньо готують приз для переможців. Особливу увагу приділяють оригінальним, незвичайним причинам надання допомоги. Проте ситуація не повинна перетворитися на «гру заради гри».

Вправа «Особистісна рефлексія» дозволяє виявити слабкі та сильні особистісні якості, які сприяють або перешкоджають допомагаючій поведінці та проявам фасилитивності. Учасники повинні вказати не менше 10 своїх позитивних якостей і не менше 10 своїх недоліків, що відповідно допомагають чи перешкоджають наданню допомоги Іншому. Написати ці якості слід у вигляді таблиці з двох стовпців. При цьому у кожному стовпці слід ранжувати якості відповідно до їхньої сили та значення для суб'єкта. Потім слід подумати і з'єднати стрілками ті позитивні якості, які можуть компенсувати недоліки. Аналіз здійснюється в групі або індивідуально. Обговорення стосується загальної картини людських переваг або недоліків, ролі зовнішніх обставин в оцінці певної психологічної якості, виявлення індивідуальних потенційних можливостей кожного учасника. На завершення можна запропонувати кожному

учаснику висловитися і завершити речення: «Вважаю, що моєю найсильнішою якістю є... Тому що...».

Вправа «Допомога для мене» дозволяє виявити ставлення людини до допомоги з боку іншої людини. Кожному учаснику пропонують у письмовій формі описати свою невдачу. У ситуації потрібно описати мету, дії людини задля досягнення мети, труднощі, з якими вона не впоралася. Далі слід описати, як могла б змінитися ситуація, якби людина отримала на той момент допомогу. Яка це була б допомога? Як довго ви її потребували? Чи скористалися б ви такою допомогою ще раз? Чи хотіли б ви визнати, що результат отриманий завдяки допомозі іншої людини? Аналіз повинен виявити, як суб'єкт сприймає допомогу та підтримку у різних ситуаціях подолання труднощів: як єдиний шанс, як належне, щасливий випадок тощо. Чи може людина визнати, що поки що не все вміє і може. Слід також обговорити, які психологічні способи компенсації можуть допомогти людині у ситуації невдачі: уміння знаходити позитив у кожній ситуації (з точки зору розвитку певних якостей, з точки зору розкриття невідомих психологічних якостей іншого, з точки зору точності постановки проблеми). При цьому ми враховуємо, що відповіді на ці питання сприяють актуалізації уявлень, які можуть відрізнятись від реальних почуттів та думок. Проте таке обговорення змушує учасників замислитися. На завершення обговорення можна запропонувати обговорити, що означає вислів «відсутність результату – теж результат».

Важливою складовою тренінгу був блок вправ на емпатію. Ці вправи були спрямовані на формування знань по емпатію, усвідомлення її цінності у процесі професійної діяльності, розвиток емпатійних здібностей, пропрацювання ситуацій, які вимагають високої емпатійності, переосмислення уявлень по себе на основі зворотного зв'язку та рефлексії, усвідомлення та прийняття своїх почуттів.

Для реалізації цих завдань використовувалися такі вправи, як «Ситуація». Кожному з учасників було запропоновано задати групі будь-яку ситуацію, а усі решта повинні були її в своїй уяві пережити та відчути. Це сприяло формуванню навичок входження у різні емоційні ситуації, переживання відповідних емоцій та

станів. Вправа «*Промовисті жести*» передбачає, що кожен учасник показує жест, який відображає його стан, а група повторює цей жест, намагаючись зрозуміти і пережити ту ж емоцію. Вправа «*На дотик*» спрямована на усвідомлення власних переживань, уміння прислуховуватися до власного внутрішнього голосу і передбачає, що учасники пересуваються по кімнаті із заплющеними очима, намагаючись не зіткнутися один з одним. Вправа «*Колір мого стану*» передбачає, що кожен з учасників позначає свій стан і розповідає, чому саме таким. Це сприяє розвиткові здатності усвідомлювати і вербалізувати свої стани, знаходити слова для їхнього позначення.

Рефлексивно-оцінний блок програми спрямований на усвідомлення своїх особистісних ресурсів, рефлексію змін. Для підсумкової рефлексії використовувалися наступні питання: «Які психологічні якості виявилися у вас під час участі у тренінгу?», «Які почуття ви переживали?», «Що нового ви дізналися про себе і групу?», «Як будете використовувати ці знання?», «Що було найбільш важливим?», «Над чим замислилися?», «Які якості слід розвивати далі?».

Аналіз проведення тренінгу дозволив зробити висновок, що він є ефективною формою групової роботи, оскільки дає можливість самопізнання, рефлексії, відпрацювання нових способів поведінки. Атмосфера безпеки, довіри, дружелюбності створила умови для ефективного зворотного зв'язку та аналізу ситуацій з життя учасників, їхніх думок та почуттів. Тренінг включав прийоми які допомагають усвідомити себе як суб'єкта допомагаючої поведінки, особливості мотивів допомагаючої поведінки своїх та інших людей, особливості особистісної емоційно-моральної сфери, розвивати здатність розуміти почуття, думки та поведінку іншої людини. Тренінг сприяв розвиткові фасилитивності як професійно необхідної якості майбутнього психолога, що є основою для побудови грамотних взаємин з навколишніми, встановлення емоційних контактів з ними.

Ефективність тренінгу можна оцінити й за відповідями на питання підсумкової рефлексії, коли учасники реально змогли оцінити його корисність та зміни, які з ними відбулися. Методичну частину тренінгу учасники оцінили як

динамічну, цікаву, з хорошими набором вправ. Про результат, на думку учасників, можна судити в перспективі, проте на момент його завершення залишилися позитивні емоції.

Під час тренінгу найбільш цікавими виявилися вправи, які викликали у учасників яскраві емоції. Після завершення тренінгу учасники набули нових знань, у них сформувалися нові навички «читання» невербальних стимулів партнерів по спілкуванню, відбувалося усвідомлення своїх переживань, почуттів, розвиток психологічної спостережливості, здатності до співчуття та співпереживання. Таким чином, можна зробити висновок, що завдання тренінгу реалізовані.

3.2. Аналіз результатів формувального експерименту

Перед початком формувального етапу експерименту вибірка дослідження була поділена на контрольну (КГ=28) та експериментальну (ЕГ=28) групи. Групи були урівноважені за усіма значущими характеристиками: за статтю, за віком, за спеціальністю.

Було показано, що між ЕГ та КГ немає суттєвих відмінностей у рівнях прояву фасилітативності, емпатії, рефлексивності. Для цього був використаний t-критерій Стюдента, який дозволяє оцінити відмінності для двох вибірок. Порівняння рівнів прояву фасилітативності (темп=1,61), емпатії (темп=0,49), рефлексивності (темп=1,53) показало відсутність значущих відмінностей між експериментальною та контрольною групами.

Контрольне дослідження, яке здійснювалося після участі ЕГ у тренінгу «Формування особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів» дозволило оцінити ефективність запропонованої програми.

Аналіз результатів контрольного дослідження за методикою Т. Елдерса показав суттєві зміни у проявах мотивації досягнення успіху у студентів експериментальної групи (рис.3.1).

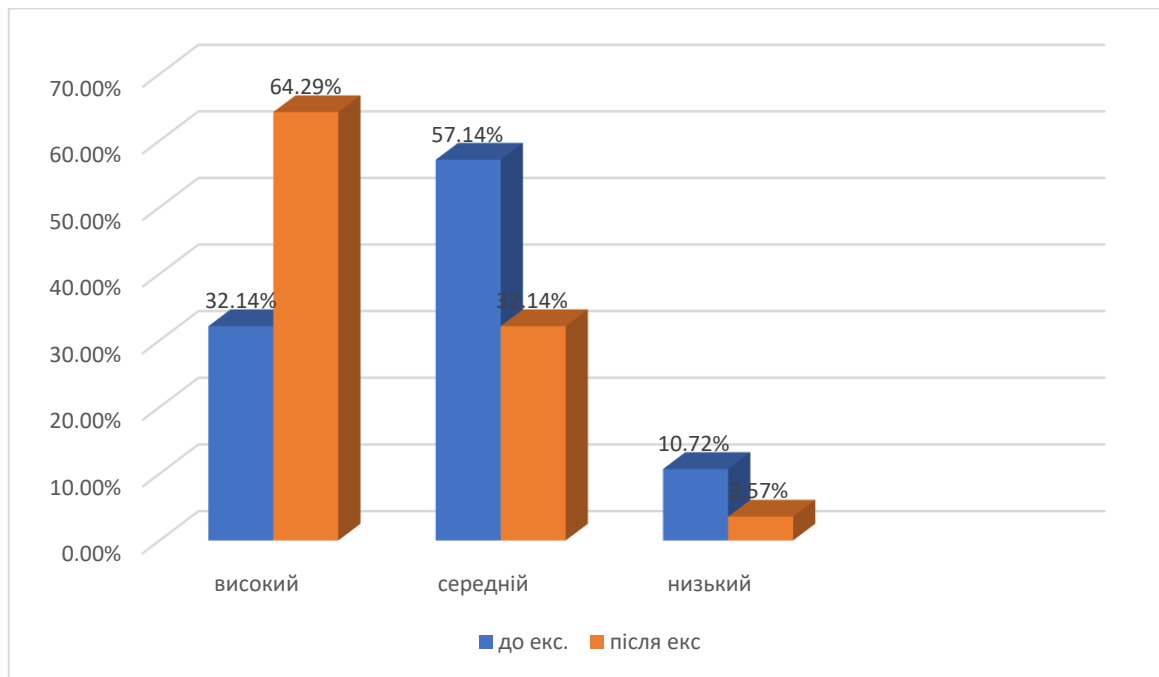


Рис.3.1. Динаміка рівнів мотивації досягнення успіху в експериментальній групі (до та після формувального експерименту)

Так, збільшилася кількість студентів ЕГ з високим рівнем мотивації досягнення: до участі у формувальному експерименті таких було 32,14% (9 осіб), а після – 64,29% (18 осіб). Натомість зменшилася кількість досліджуваних з середнім рівнем мотивації допомоги: з 57,14% (16 осіб) до експерименту до 32,14% (9 осіб). Така ж динаміка і низького рівня мотивації досягнення успіху: з 10,72% (3 особи) на констатувальному етапі до 3,57% (1 особа) на контрольному етапі.

У контрольній групі показники рівнів мотивації досягнення успіху не змінилися: 35,71% (10 осіб) мають високий рівень, 53,71% (15 осіб) –середній, 10,72% (3 особи) – низький.

Методика М. Казанжи довозволяє дослідити загальний показник та рівень прояву окремих складових фасиліативного потенціалу. Контрольне дослідження показало значну динаміку як за загальним показником фасиліативності, так і за окремими його складовими в експериментальній групі.

Високий рівень емоційного компонента фасиліативності на етапі констатації мали 35,71% (10 осіб) досліджуваних, а на контрольному таких стало 61,33% (17 осіб) (рис.3.2).

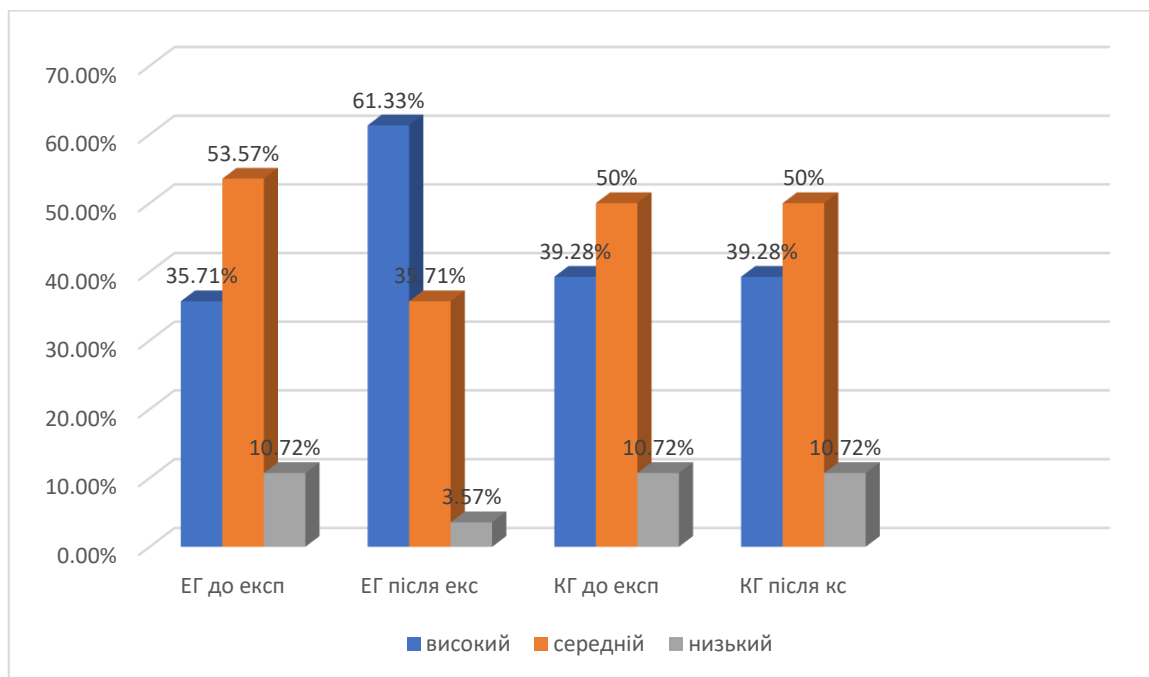


Рис. 3.2. Динаміка рівнів прояву емоційного компонента фасилитивності у ЕГ та КГ (до та після формувального експерименту)

Змінилася також кількість студентів з середнім рівнем прояву емоційного компонента фасилитивності. Перед участю у формувальному експерименті таких студентів було 53,57% (15 осіб), а після їх кількість зменшилася до 35,71% (10 осіб) за рахунок переходу частини студентів на високий рівень. Відповідно, зменшилася кількість досліджуваних з низьким рівнем прояву емоційного компонента з 10,72% (3 особи) до 3,57% (3 особи) після формувального експерименту.

На констатувальному етапі експерименту було встановлено достатню обізнаність у сфері міжособистісних взаємин у досліджуваній вибірці, тому зміни за когнітивною складовою фасилитивності виражені не настільки суттєво. Проте позитивна динаміка в експериментальній групі простежується й за цими показниками (рис 3.3).

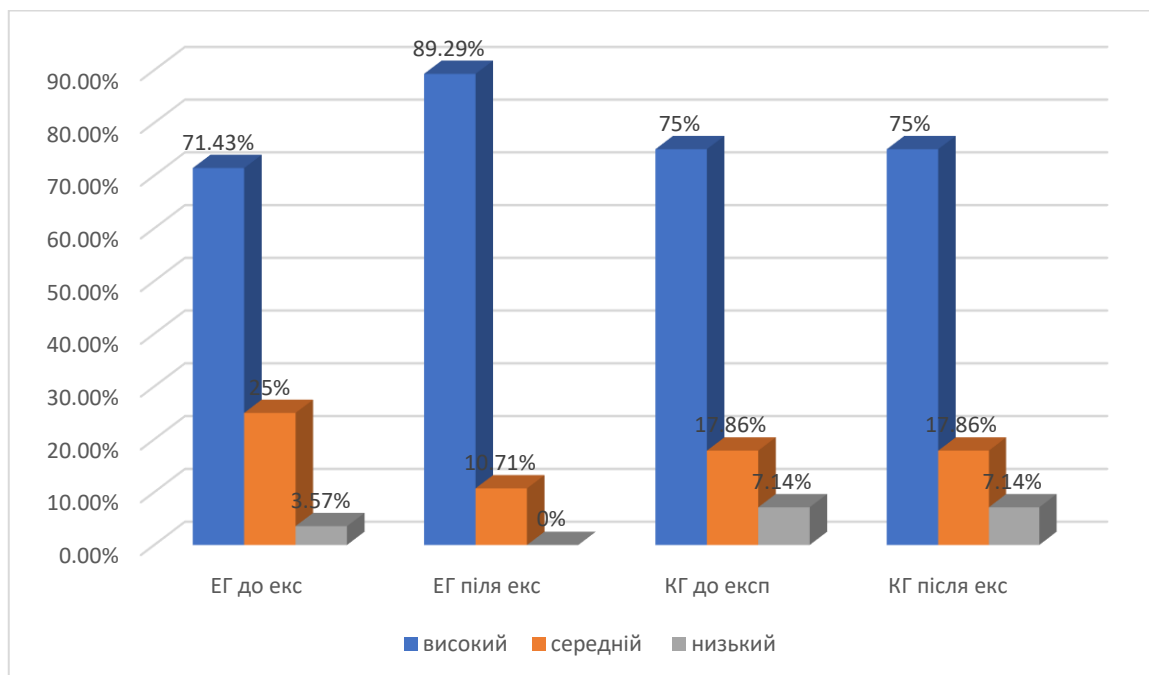


Рис. 3.3. Динаміка рівнів прояву когнітивної складової фасилітативності у ЕГ та КГ (до та після формувального експерименту)

Як видно на рис.3.3, у 17,86% студентів після формувального експерименту рівень прояву когнітивної складової фасилітативності зріс до високого, а досліджуваних з низьким рівнем прояву когнітивної складової фасилітативності в ЕГ на контрольному етапі не виявлено.

Позитивна динаміка в експериментальній групі виявлена також за рівнями прояву регулятивно-вольового компонента фасилітативності (рис.3.4).

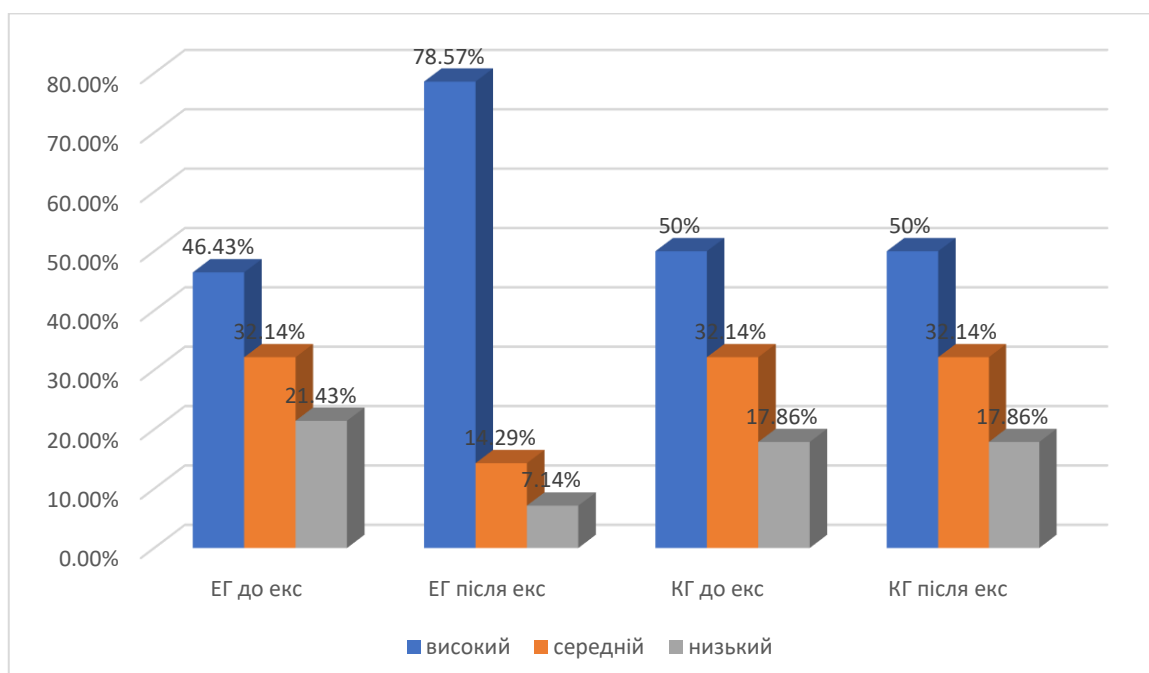


Рис.3.4. Динаміка рівнів прояву регулятивно-вольового компонента фасилітативності в ЕГ та КГ (до та після формувального експерименту)

Так, в експериментальній групі до 78,57% (22 особи) зросла кількість досліджуваних з високим рівнем прояву регулятивно-вольової складової фасилітативності (46,43%, 23 особи до участі в тренінгу). А кількість досліджуваних з середнім та низьким рівнями прояву цього компонента зменшилася, відповідно, до 14,29% (4 особи) й 7,14% (2 особи).

У контрольній групі показники залишилися без змін.

Аналіз динаміки рівнів прояву діяльнісного компонента фасилітативності в експериментальній групі до та після формувального експерименту дозволив виявити наступні зміни (рис.3.5). Зросла кількість студентів ЕГ з високим рівнем прояву діяльнісного компонента фасилітативності: з 53,57% (15 осіб) до 78,57% (22 особи). А кількість майбутніх психологів ЕГ з середнім рівнем прояву діяльнісної складової фасилітативності, навпаки, зменшилася: з 42,86% (12 осіб) до 21,43% (6 осіб). Крім того після участі здобувачів у тренінгу не виявлено низького рівня прояву діяльнісної складової фасилітативності.

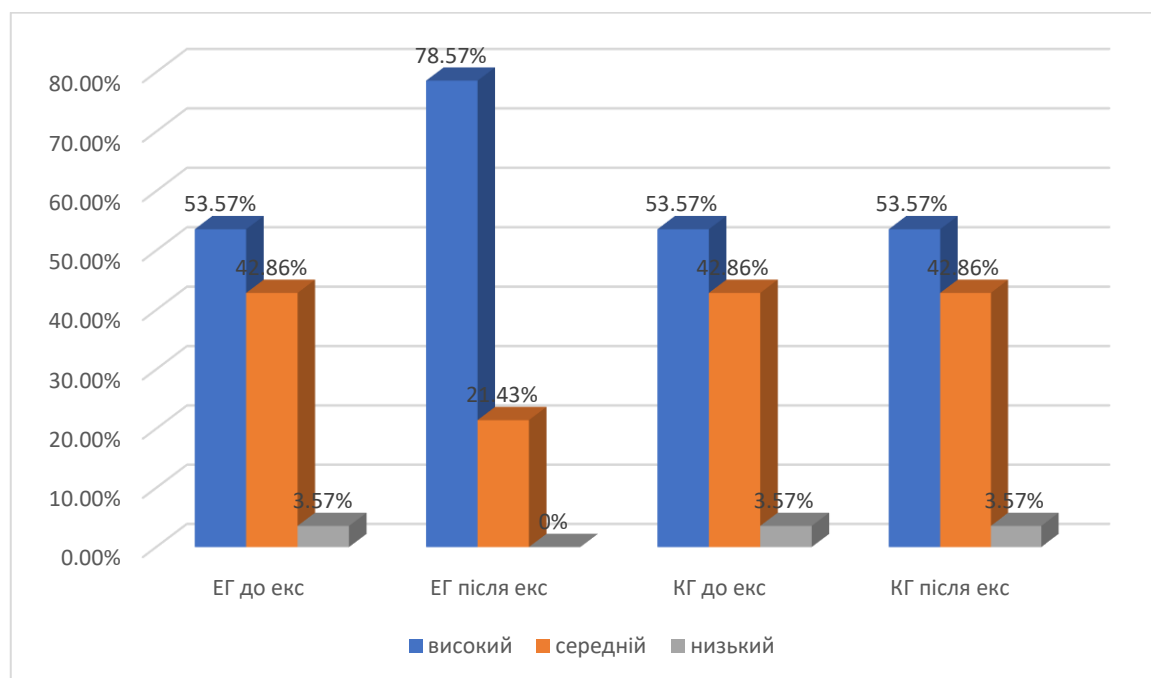


Рис. 3.5. Динаміка рівнів прояву діяльнісного компонента фасилітативності в ЕГ та КГ (до та після формувального експерименту)

В експериментальній групі була зафіксована позитивна динаміка й за рівнями прояву загального показника фасиліативності (рис.3.6).

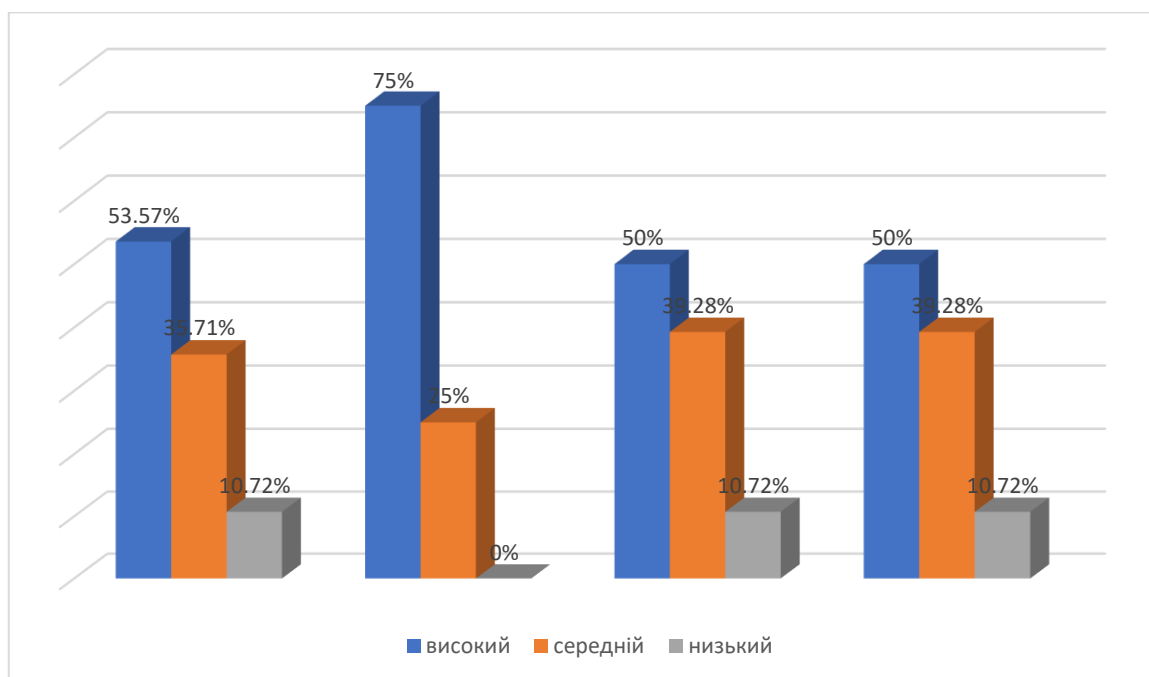


Рис.3.6. Динаміка рівнів прояву загального показника фасиліативності в ЕГ та КГ (до та після формувального експерименту)

Участь у тренінгу позитивно вплинула на прояви фасиліативності у майбутніх психологів. Збільшилася кількість студентів з високим рівнем фасиліативності: з 53,57% (15 осіб) на етапі констатації до 75% (21 особа) на контрольному етапі. А щодо низького та середнього рівнів прояву фасиліативності спостерігаємо протилежну тенденцію: відсутність досліджуваних з низьким рівнем фасиліативності та зменшення з 35,71% (10 осіб) до 25% (11 осіб) з середнім рівнем.

Контрольне дослідження рівнів прояву емпатії показало наступні зміни в експериментальній та контрольній групах (рис.3.7).

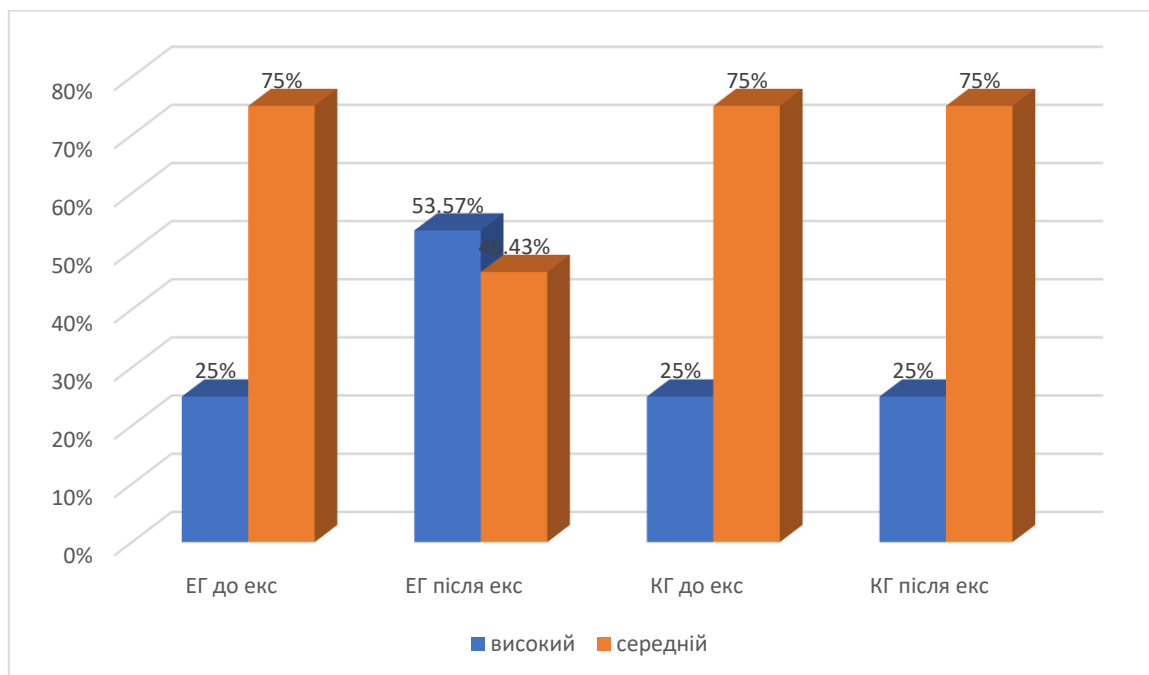


Рис.3.7. Динаміка рівнів прояву емпатії в ЕГ та КГ (до та після формувального експерименту)

На етапі констатації було зафіксовано досить високі показники прояву емпатії у досліджуваній вибірці. Не було виявлено студентів з низьким рівнем емпатії, а більшість мали середній її рівень – 75% (42 особи). Високий рівень був встановлений у 25% (14 осіб). В експериментальній групі після участі у тренінгу кількість студентів з середнім рівнем емпатії зменшилася до 46,43% (13 осіб), а кількість студентів з високим рівнем зросла до 53,57% (15 осіб).

У контрольній групі показники рівнів прояву емпатії не змінилися.

Позитивна динаміка була зафіксована й під час контрольного дослідження рівнів рефлексивності (рис.3.8).

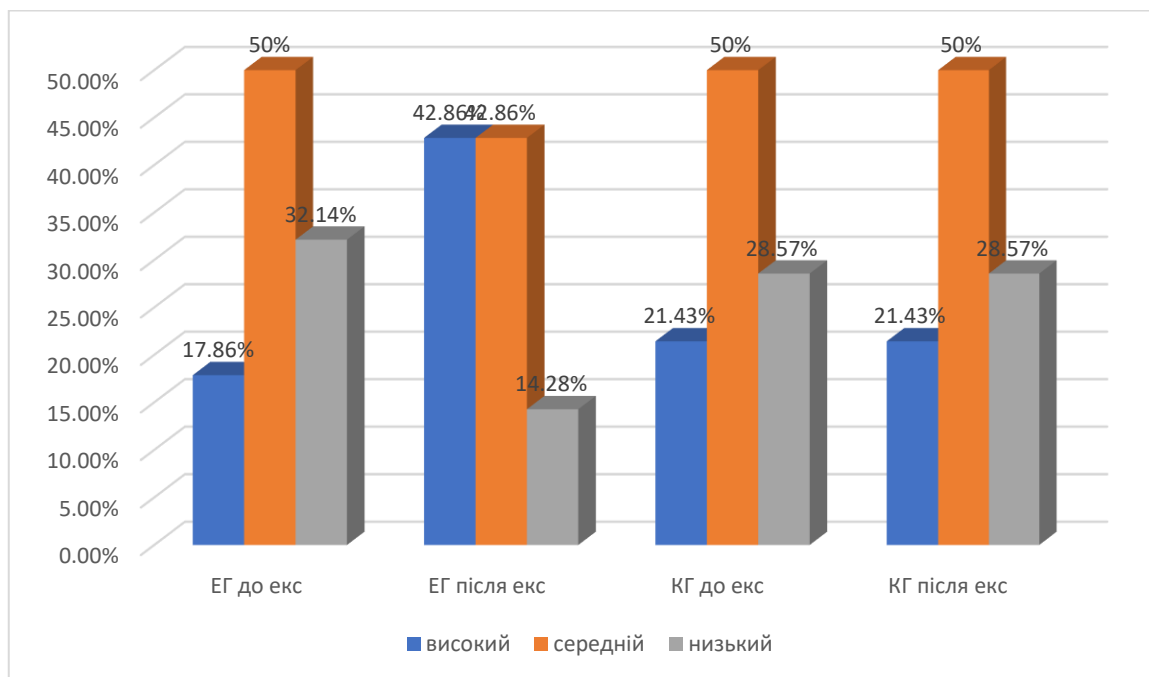


Рис. 3.8. Динаміка рівнів прояву рефлексивності в ЕГ та КГ (до та після формувального експерименту)

Високий рівень рефлексивності, який є найбільш відповідним особливостям професійної діяльності психологів був виявлений лише у 17,86% (5 осіб) експериментальної групи до формувального експерименту. А після участі у тренінгу кількість майбутніх психологів з високим рівнем рефлексивності стало 42,86% (12 осіб). Таке зростання відбулося за рахунок переходу на високий рівень студентів з середнім рівнем рефлексивності (з 50%, 14 осіб до 42,86%, 12 осіб) і студентів з низьким рівнем на середній (з 32,14%, 9 осіб до 14,28%, 4 особи).

Аналіз результатів контрольного експерименту показав позитивну динаміку як за окремими аспектами особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів, так і за інтегральним показником (рис.3.9).

Після участі у формувальному експерименті зросла кількість студентів з високим рівнем особистісної готовності до професійної діяльності: з 17,86% (5 осіб) до 42,86% (12 осіб). В експериментальній групі змінилася кількість осіб з середнім рівнем та низьким рівнями особистісної готовності до професійної діяльності - зменшилася до 39,28% (11 осіб) та 17,86 (5 осіб) відповідно.

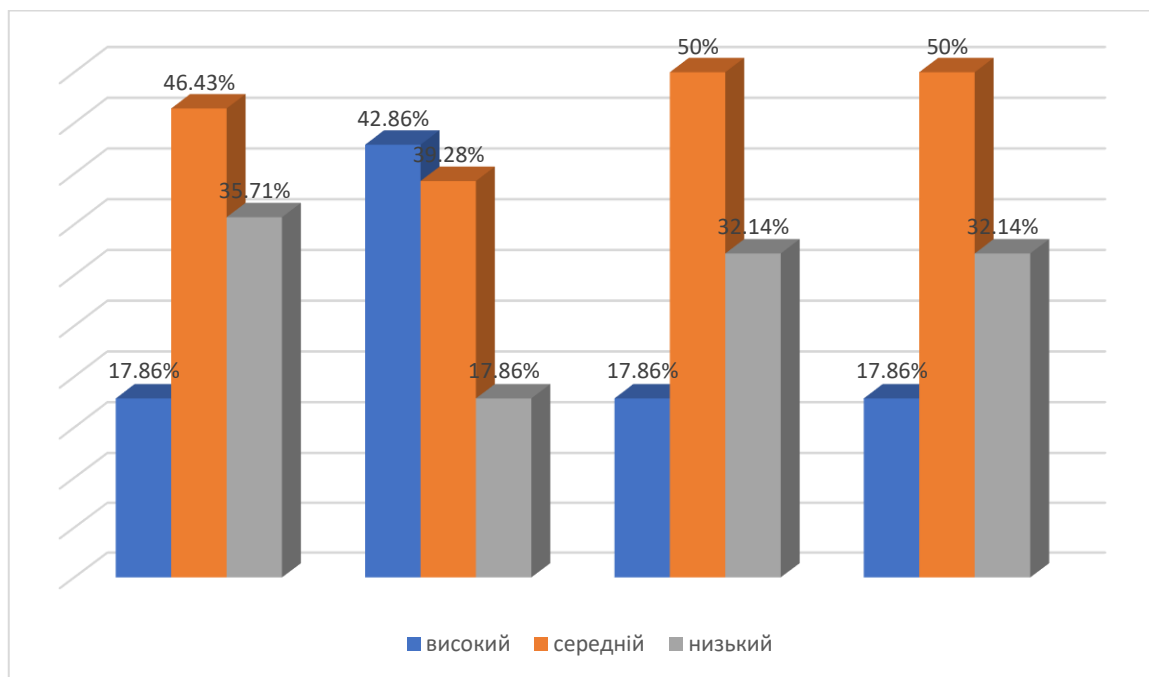


Рис.3.9. Динаміка рівнів особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів в ЕГ та КГ (до та після формувального експерименту)

Використання методів математичної статистики дозволило підтвердити ефективність запропонованої програми формувального експерименту (табл.3.1).

Таблиця 3.2.

Статистична значущість результатів контрольного експерименту

Аспекти особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів	Результати контрольного експерименту		
	temp	tkp	
Мотивація до успіху	13,292	2,65	$p \leq 0,01$
Фасилітативність	14,356	2,65	$p \leq 0,01$
Емпатія	9,214	2,65	$p \leq 0,01$
Рефлексивність	10,225	2,65	$p \leq 0,01$
Рівні особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів	13,118	2,65	$p \leq 0,01$

Таким чином, результати контрольного дослідження підтверджують ефективність запропонованої програми тренінгу особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Висновки до третього розділу

Модель «Формування особистісної готовності до професійної діяльності» включала цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний та результативний компоненти.

Змістовий та операційно-діяльнісний компоненти були реалізовані у програмі тренінгу «Формування особистісної готовності до професійної діяльності». Розробка змісту тренінгу та вибір методів, прийомів, технік здійснювалися відповідно до теоретичної моделі особистісної готовності до професійної діяльності та результатів констатувального дослідження. Тому у ході тренінгу ми робили акцент на створенні умов емоційної підтримки та рефлексивного середовища, що сприяло досягненню його мети та завдань.

Аналіз проведення тренінгу дозволив зробити висновок, що він є ефективною формою групової роботи, оскільки дає можливість самопізнання, рефлексії, відпрацювання нових способів поведінки. Атмосфера безпеки, довіри, дружелюбності створила умови для ефективного зворотного зв'язку та аналізу ситуацій з життя учасників, їхніх думок та почуттів.

Тренінг включав прийоми які допомагають усвідомити себе як суб'єкта допомагаючої поведінки, особливості мотивів допомагаючої поведінки своїх та інших людей, особливості особистісної емоційно-моральної сфери, розвивати здатність розуміти почуття, думки та поведінку іншої людини. Тренінг сприяв розвитку фасилітативності як професійно необхідної якості майбутнього психолога, що є основою для побудови грамотних взаємин з навколишніми, встановлення емоційних контактів з ними.

Для перевірки ефективності запропонованої програми тренінгу був проведений контрольний експеримент. Застосування методик дослідження мотивації досягнення успіху, фасилітативності, емпатії, рефлексивності показало,

що в експериментальній групі після участі у тренінгу відбулися суттєві позитивні зміни за усіма показниками. У контрольній групі показники не змінилися.

ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз та експериментальне дослідження особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів дозволили зробити такі висновки:

1. Професійна діяльність - це цілісний та безперервний процес особистісно-професійного становлення та розвитку професіоналізму суб'єкта цієї діяльності. Залежно від сфери діяльності, її мети та завдань є підставами диференціюють наукову та практичну професійну діяльність психолога. Основними завданнями професійної діяльності практичного психолога, які нормативно визначені у різних галузевих Положеннях про психологічну службу, є: збереження та зміцнення психічного та соціального здоров'я, сприяння особистісному, інтелектуальному, фізичному і соціальному розвитку особистості.

Для реалізації вказаних завдань принципово важливою є прихильність психолога до суб'єкт-суб'єктного підходу. Відповідно до принципів цього підходу, головна мета діяльності психолога – створення умов для гармонійного саморозвитку через активізацію механізмів самонавчання, самовиховання, саморозвитку, самовдосконалення, актуалізацію мотиваційно значущих життєвих перспектив. Для реалізації цієї мети необхідною є не лише професійна компетентність психолога, але й його особистісна готовність до професійної діяльності, оскільки саме особистість психолога є основним «знаряддям» його праці. Суб'єктний підхід визнає складну природу психіки людини, тому головним інструментом діяльності практичного психолога є його власна психіка.

2. Готовність до професійної діяльності визначають як її умову та як її регулятор; як психічний стан, що забезпечує її саморегуляцію на різних рівнях; як налаштування на діяльність; як наявність у суб'єкта відповідних потреб; як інтегративну єдність особистісних якостей. Такими якостями є мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові. На розуміння структури готовності до професійної діяльності також впливає її вид. Якщо узагальнити наявні дослідження, то більшість авторів у якості складових готовності називають

знання, уміння, навички, позитивне ставлення до відповідної діяльності, стійкі мотиви професійної діяльності, необхідний рівень розвитку професійно важливих якостей.

Аналіз співвідношення понять «готовність до професійної діяльності» та «особистісна готовність до професійної діяльності» показує, що особистісну готовність розглядають переважно як складову у структурі готовності до професійної діяльності. Вивчення особистісної готовності майбутніх психологів як самостійного феномену зумовлене належністю цієї професії до соціономічних допомагаючих, особливостями цієї професійної діяльності та специфічними вимогами до особистості фахівця.

3. Для психолога як представника цієї групи професій головним предметом праці є інша людина, а найважливіша і основна характеристика професійної діяльності суб'єкта праці – це соціальна спрямованість такої діяльності. Тому це зумовлює певні вимоги до мотиваційної сфери фахівця.

Основою особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності є спрямованість на допомагаючу діяльність. При цьому психологічна допомога має певні особливості. Це взаємодія, спрямована не тільки на полегшення страждань, але й на сприяння розвитку, на розкриття потенціалу суб'єкта отримання допомоги.

Таке розуміння допомоги іншому дозволяє виокремити специфічний її вид – фасилітацію. Основною функцією фасилітації як виду допомагаючої поведінки є сприяння у розвитку особистості.

Фасилітативність розглядають як сукупність емоційних, когнітивних, поведінкових та вольових утворень, що поєднуються в інтегральну властивість, яка виявляється у здатності допомагати іншій людині, сприяючи її розвитку. Діяльність практичного психолога є однією зі сфер реалізації фасилітативного потенціалу, а рівень прояву фасилітативності є одним із критеріїв особистісної готовності до цієї діяльності.

Незважаючи на різноплановість вимог до особистості психолога, однією з найважливіших є емпатія. Емпатію узагальнено пояснюють як співчуття та співпереживання. емпатія є необхідною особистісною якістю практичного

психолога. Крім того, прояв емпатії є однією з умов реалізації фасилітативного потенціалу психологічної взаємодії. Розуміння діяльності у сфері практичної психології як розвивальних взаємин зумовлює й значення емпатії: «... емпатія – це й найважливіший процес у терапії, і «практична філософія будь-яких розвивальних взаємин – «спосіб буття з Іншим»».

4. Важливим критерієм особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів є розвинена рефлексивність. Поряд з емпатією, рефлексивність є однією з умов прояву фасилітативного впливу психологічних взаємин на клієнта, оскільки забезпечує осмислення цієї взаємодії.

Розвиток рефлексивності майбутніх психологів є підґрунтям формування їх професійно важливих якостей, оскільки відносно них рефлексивність є координуючим, інтегруючим й організуючим началом. Ступінь її сформованості проявляється у тому, наскільки суб'єкт діяльності у змозі скоординувати та інтегрувати всі інші свої якості для ефективної реалізації професійної діяльності.

Рефлексивність особистості – це її здатність до спрямування власної діяльності на саму себе, на власні особливості стосовно уможливлення самоконструювання, саморозвитку, самоспричинення.

5. Аналіз результатів дослідження складових фасилітативного потенціалу показав, що у вибірці переважають середні та високі рівні прояву когнітивного, регулятивно-вольового, діяльнісного компонентів. Водночас лише трохи більше третини студентів мають високий рівень прояву емоційного компонента, тобто володіють ресурсами надавати емоційну підтримку, співчувати, підбадьорювати, створювати емоційно комфортну атмосферу у процесі спілкування.

Половина досліджуваних мають високий ступінь можливості сприяти розвитку Іншого, що демонструє високий рівень загального показника фасилітативності. Водночас практично така ж кількість майбутніх психологів потребує підтримки розвитку фасилітативного потенціалу.

У досліджуваних вибірці не було виявлено здобувачів психологічної освіти з дуже низьким та низьким рівнями емпатії. 75 % майбутніх психологів мають середній рівень прояву емпатії, який є в цілому достатнім для їхньої діяльності,

але може бути причиною труднощів у прогнозуванні взаємин з іншими. Такі респонденти більше схиляються до того, щоб судити про інших за їхніми вчинками, а не довіряти власним емоційним реакціям та враженням. Це співвідноситься з результатами дослідження мотивації допомоги та фасилітативності: більшість респондентів виявляють середній рівень мотивації допомоги, а серед компонентів фасилітативності найвищі показники має її когнітивна складова.

Переважаання середнього та низького рівнів прояву рефлексивності у майбутніх психологів може викликати труднощі зі встановленням причинно-наслідкових зв'язків як своїх, так і чужих дій, проблеми в об'єктивному оцінюванні власних результатів, складнощі поставити себе на місце Іншого та зрозуміти його. Лише 19,64 % майбутніх психологів мають високий рівень прояву рефлексивності, що є найбільш відповідним їхній професійній діяльності.

Узагальнення показників за усіма аспектами особистісної готовності до професійної діяльності дозволило встановити її рівні у досліджуваній вибірці. Так, лише 17,86% майбутніх психологів мають *високий рівень готовності до професійної діяльності*. Це проявляється у високих рівнях прояву окремих компонентів та загального показника фасилітативності, у високих рівнях емпатії та рефлексивності. Трохи більше половини досліджуваних (51,79%, 27 осіб) мають *середній рівень особистісної готовності до професійної діяльності*. Вони здатні усвідомлювати себе суб'єктом надання допомоги та усвідомлювати труднощі людини, яка її потребує, проте нейтральне ставлення до труднощів інших зменшує можливості надання емоційної підтримки, зумовлює схильність давати готові поради та рецепти. Вияви емоційної підтримки, співчуття, підбадьорювання певною мірою нівелюється переважно нейтральним ставленням до інших та їхніх потреб. Загальний показник фасилітативності у студентів з середнім рівнем особистісної готовності може бути як високого, так і середнього рівня. Показники емпатії та рефлексивності – середнього рівня. Досить значна частина вибірки (33,93%, 19 осіб) мають *низький рівень особистісної готовності до професійної діяльності*. Ця група характеризується середніми показниками мотивації допомоги, і лише 6 осіб мають тенденцію до

уникнення надання допомоги. Це ж стосується й рівня прояву емоційної та когнітивної складових фасилитивності. Середній рівень емпатії у представників цієї групи також має тенденцію до низького. Низький рівень рефлексивності має третина досліджуваних (30,36%, 17 осіб) у вибірці. З низькою рефлексивністю асоціюється ригідність у поведінці, у реалізації власних цінностей, у взаємодії з іншими. Характерною особливістю цього рівня особистісної готовності до професійної діяльності є низький рівень прояву рефлексивності. Такий рівень рефлексивності є перешкодою для спонтанного і безпосереднього вияву почуттів, природної та розкутої поведінки. Особи з низьким рівнем рефлексивності не завжди усвідомлюють власні потреби, особливості. Також вони мають труднощі із прийняттям себе, із прийняттям природи людини в цілому як позитивної. Це ускладнює встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з іншими, призводить до низької міжособистісної чутливості.

6. Модель «Формування особистісної готовності до професійної діяльності» включала цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний та результативний компоненти.

Змістовий та операційно-діяльнісний компоненти були реалізовані у програмі тренінгу «Формування особистісної готовності до професійної діяльності». Розробка змісту тренінгу та вибір методів, прийомів, технік здійснювалися відповідно до теоретичної моделі особистісної готовності до професійної діяльності та результатів констатувального дослідження. Тому у ході тренінгу ми робили акцент на створенні умов емоційної підтримки та рефлексивного середовища, що сприяло досягненню його мети та завдань.

Аналіз проведення тренінгу дозволив зробити висновок, що він є ефективною формою групової роботи, оскільки дає можливість самопізнання, рефлексії, відпрацювання нових способів поведінки. Атмосфера безпеки, довіри, дружелюбності створила умови для ефективного зворотного зв'язку та аналізу ситуацій з життя учасників, їхніх думок та почуттів. Тренінг включав прийоми які допомагають усвідомити себе як суб'єкта допомагаючої поведінки, особливості мотивів допомагаючої поведінки своїх та інших людей, особливості

особистісної емоційно-моральної сфери, розвивати здатність розуміти почуття, думки та поведінку іншої людини. Тренінг сприяв розвитку фасилітативності як професійно необхідної якості майбутнього психолога, що є основою для побудови грамотних взаємин з навколишніми, встановлення емоційних контактів з ними.

Для перевірки ефективності запропонованої програми тренінгу був проведений контрольний експеримент. Застосування методик дослідження фасилітативності, емпатії, рефлексивності та аналіз результатів показали, що в експериментальній групі після участі у тренінгу відбулися суттєві позитивні зміни за усіма показниками. У контрольній групі показники не змінилися.

7. Необхідність зміни підходів у процесі фахової підготовки майбутніх психологів зумовлює актуальність інтерактивних методів навчання. Професійна підготовка майбутніх психологів включає не тільки засвоєння фактичних знань, але й формування необхідних практичних умінь та навичок, створення умов для особистісного зростання. Саме активні методи навчання допомагають пов'язати теоретичні знання та практику, сприяють розвитку професійної ідентичності, усвідомленню професійно важливих особистісних якостей, власних можливостей та обмежень. Впровадження таких методів, і, зокрема, групових тренінгових занять, прискорить процес досягнення студентами особистісної зрілості та як суб'єктів діяльності – їхньої конкурентоздатності та мобільності при виконанні функціональних обов'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алмаші С., Костю С. Дослідження психологічної готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності. Питання психології. Вісник Національного університету оборони України. 2019. 2 (52). С. 5-15.
2. Андрійчук І. П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки : Автореферат канд. дис. / Андрійчук І.П. – К. 2003. – 20 с
3. Балінт М. Базисний дефект: терапевтичні аспекти агресії. /Науковий редактор: А.М. Боковиков. Пер. с англ. В.А. Агарков, С.В. Кравец - М.: Когіто-Центр, 2002 -256 с.
4. Бойко Ю.Ю. Формування психологічної готовності майбутніх юристів до професійної діяльності: автореферат канд.. психол. наук. 19.00.07. Київ. 2008. 28 с.
5. Бондаренко І.І. Психологічні умови ефективної професійної адаптації психологів-початківців: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2004. 19 с.
6. Браніцька Т.Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". - 2012. - № 6. - С. 25-28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_6_7.
7. Василенко О. М. Теоретичні аспекти готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності / О. М. Василенко, О. В. Бінковський // Збірнику наукових праць студентів «Науковий пошук молодих дослідників». – № 6, 2022.
8. Власенко А.А. Психологічні характеристики психолога в парадигмах існуючих класифікацій професій. Psychological journal. №2 (12) С.123 – 132.
9. Гончар К.Л., Рогатюк А.Є. Роль емпатійного мовлення в досягненні успішної комунікації» Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки , 2013. № 18. – С. 24-25.

10. Гриньова В. М. Про співвідношення понять "професіоналізм", "професійна культура", "професійна компетентність", "професійна підготовка" / В. М. Гриньова // Педагогіка та психологія. - 2014. - Вип. 45. - С. 74-84.
11. Гура Т. Є. Особливості професійної діяльності психолога у контексті дослідження його професійного мислення. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nvmmdups_2012_2_9_14.pdf.
12. Дубовик О.М. Особливості професійно орієнтованих особистісних якостей майбутнього психолога спеціальних закладів освіти: дис...канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2017. 216с. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%94_26.053.23/DUBOVYK.pdf.
13. Дуткевич Т.В. Практична психологія. Вступ до спеціальності /Т.В. Дуткевич, О.В.Савицька. – К.: Центр учб. літератури, 2007.– 255 с.
14. Ендеберя І. В. Умови професійного становлення майбутніх практичних психологів / І. В. Ендеберя // Наука і освіта. - 2013. - № 3, 60 с. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_3_19.
15. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім.Івана Франка, 2007. 328 с.
16. Журавльова Л.П. Діагностика емпатії особистості дорослого віку. Психологічні перспективи. Спеціальний випуск. Психологічні виміри українського соціокультурного простору. 2011. С. 12-19. URL: ["http://eprints.zu.edu.ua/23537/1/diagnos.pdf"](http://eprints.zu.edu.ua/23537/1/diagnos.pdf).
17. Заїка, Є. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання / Євген Заїка, Олексій Зімовін // Психологія і суспільство. - 2014. - № 2. - С. 90-97.
18. Католик Г., Калька Н. Психологія особистості (в схемах, презентаціях і таблицях): навчальний посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2022. 158 с

19. Казанжи М.Й. Психологія фасилітативного потенціалу особистості: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.01. Одеса, 2014. 463 с.
20. Казанжи М. Й. Фасилітація в підготовці фахівців соціономічного профілю / М. Й. Казанжи // Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія. - 2015. - Т. 20, Вип. 3(1). - С. 31-42.
21. Калюжна Ю.І. Розвиток готовності до професійної праці майбутніх психологів у навчальному процесі. *Psychology & Personality*. 2023. Вип. 2 (24). С. 209–221.
22. Карамушка Л.М. Психологічна готовність студентів до майбутньої професійної кар'єри: зміст, структура, рівні та чинники. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2013. Вип. 16. С. 211–219.
23. Карпов А.В. Рефлексивність як психічна властивість і методика її діагностики // *Психологічний журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.
24. Карягіна Т.Д. Звідки в психотерапії емпатія: К. Роджерс, його психоаналітичні попередники та послідовники // *Консультативна психологія і психотерапія*. 2012. Том 20. № 1. С. 8–33.
25. Книш А.Є. Готовність майбутніх психологів до професійної діяльності / А.Є. Книш // *Матеріали міжнародної наукової конференції Інформаційні технології в освіті 15-17 травня 2012 року – Х.*: НТУ «ХП», 2012 – С. 303.
26. Ковалькова Т. О. Проблема формування структури готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі / Т. О. Ковалькова // *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. - 2013. - Вип. 39(2). - С. 99-103.
27. Кокур О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.
28. Колодяжна А.В. Самореалізація особистості як складова загального процесу її самоорганізації. *VIRTUS*. 2018. № 28. С. 83–84.
29. Кондрашова Л. В. Концепція “Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму” / Л. В. Кондрашова /

Професійне становлення майбутнього вчителя : монографічний огляд. – Кривий Ріг, 2006. – 327 с.

30. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Герасименко М.В., Ткаченко В.В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: Методичний посібник. – К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2012. – 433.

31. Кузікова С. Б. К 89 Теорія і практика вікової психокорекції : Навчальний посібник / С. Б. Кузікова. 2-ге видання, перероблене, доповнене. – Суми : Університетська книга, 2020. – 304 с.

32. Кузьо О. Основи психологічної практики : навчальний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2022. С. 118 -124 с.

33. Лазос, Г. (2021). Особиста терапія як важливий аспект професійної підготовки психолога і психотерапевта. Організаційна психологія. Економічна психологія. (2-3 (23), 77-90.

34. Ларіонцева А.О. Теоретико-аналітичний дискурс поняття професійної готовності до майбутньої діяльності майбутніх магістрів психологів в ЗВТО. Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія». 2022. Вип. 1 (22), 44 с.

35. Максименко С. Д. Метод дослідження особистості / С. Д. Максименко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 7. – С. 1–9.

36. Максимов М. В. / Невербальні методи розвитку рефлексії. М. В. Максимов / Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2018. – Том VІІ: Екологічна психологія. – Випуск 45. С 179-187. 3.17.

37. Максимов М. В. Психологія розвитку /тести/ : Навчальний посібник. К.: «Ліра-К», 2020. – 242 с.

38. Максимов М. В. / Усвідомлення свого життєвого досвіду як індикатор ступеню адаптивності / Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць 12 Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2018. – Том

XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Випуск 18. – С. 142-157.

39. Маскалева Л.А. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексивності майбутніх психологів: дис....канд. психол. наук: 19.00.07. Київ. 2019. URL: [http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya_maskaleva_\(1\)_1558512349.pdf](http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya_maskaleva_(1)_1558512349.pdf).

40. Матвієнко О. В. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до творчої навчально-виховної діяльності. [Електронний ресурс] Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2012. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2012/6_1/visnuk_34.pdf.

41. Міщик Л. І. Обґрунтування сутності соціономічних професій як соціально спрямованого виду діяльності / Л. І. Міщик, Т. М. Тюльпа // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. 2017. Вип. 3. С. 84-91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2017_3_13.

42. Молотай В. Формування психологічної готовності військовослужбовців внутрішніх військ до діяльності по охороні громадського порядку: автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.09. Хмельницький, 2006. – 21 с.

43. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої професійної діяльності. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2022. № 4 (2). С. 1–7. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4234>.

44. Москаленко В.В. Соціальна психологія. Підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 624 с.

45. Музика О. Ціннісний простір університету і розвиток професійної самоєфективності студентів. Освітологічний дискурс. 2023. № 2 (41). С. 185–200. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.28>.

46. Наконечна М. М. Соціально-психологічні аспекти допомоги іншому / М. М. Наконечна // Наукові студії із соціальної та політичної психології. - 2011. - Вип. 27. - С. 67-74. - URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2011_27_10.

47. Огороднійчук З. В. Вивчення професійно-особистісних якостей майбутніх спеціальних психологів / З. В. Огороднійчук, О. М. Дубовик // Проблеми сучасної психології. - 2015. - Вип. 30, 437 с.
48. Оніщенко О.В. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти / О. В. Оніщенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. - 2015. - Вип. 132. - С. 106-109.
49. Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу : Навчальний посібник / Уклад. : О. М. Шевчук. Умань : ПП Жовтий, 2011. 133 с.
50. Панок В. Г. Зміст підготовки практичного психолога / В. Г. Панок // Основи практичної психології : підручник / [В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.]. – К. : Либідь, 1999. – С. 236 – 242.
51. Платонов К.К. Проблеми здібностей / К.К. Платонов . – М. : Наука, 1972. С. 312 – 321.
52. Пророк Н.В. Практичний психолог: професійно-важливі якості. Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. / під ред. Максименка С.Д. Том III, Ч. 8. Київ, 2001. С. 190–194.
53. Прудка Л. Обґрунтування формування інтегративної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. – 24 с.
54. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології: В 2 т. Т 1. – М.: Педагогіка, 1989. – 448 с.
55. Старинська Н. В. Особливості самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Київ: «Інтерсервіс», 2015. 178 с.
56. Сургунд Н.А. Психодіагностика професійної придатності майбутнього практичного психолога: дис. ... канд.. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. 214 с.
57. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання. [текст] : навч. посіб. / В. М. Федорчук – К. : «Центр учбової літератури», 2014. – 250 с.
58. Харченко О. В. Ефективність професійної діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2010. Вип.8. С. 203-211. URL:

<https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol8/026.pdf>.

59. Хохліна О.П. Теоретико-методологічні проблеми психології : навчальний посібник. Київ : Симоненко О.І., 2021. 244 с.
60. Чаплак Я. В. Формування готовності психолога-консультанта до професійної діяльності / Я. В. Чаплак // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. - 2011. - Вип. 2. - С. 253-266.
61. Чепелева Н.В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога /Н.В.Чепелева, Н.І.Пов'якель //Психологія: збірник наукових праць. – Вип. 3. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 1998. – С. 35-41.
62. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка практикуючого психолога / Н. В. Чепелева // Основи практичної психології : підручник / [В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.]. – К. : Либідь, 1999. – С. 242 - 249.
63. Черепехіна О.А. Авторське бачення педагогічного процесу, спрямованого на формування професіоналізму майбутніх психологів у ВНЗ / Черепехіна О. А. // Історія педагогіки: Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. – 2011, Випуск 15. – С. 373-380.
64. Чорна Н.Б. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2016. 20 с. URL: https://vspu.edu.ua/content/specialized_academic_council/doc/2016/Chorna_N/a.pdf
65. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності. Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. Київ: НікаЦентр, 2002. С. 32-34.
66. Шевченко Н.Ф. Формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти: Автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2006. 32 с.
67. Шеленкова Н. Л. Мотиваційні чинники вибору професії практичного психолога / Н.Л. Шеленкова // Питання психології. Вісник національної академії

оборони України. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vnaou_2010_5_44.pdf.

68. Шикирава Н. Емпатія у структурі професійних якостей практичних психологів. Конференція «Психологічний супровід учасників освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти». 02.12.2018. URL: http://dpsz2018.blogspot.com/2018/12/blog-post2_2.html.

69. Штепа О.С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг: монографія. Львів, 2008.

70. Rogers C. R. Toward a Modern Approach to Values / C. R. Rogers // Journal of Abnormal and Social Psychology. – 1964. – Vol. 68. – P. 160–167.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Діагностика мотивації досягнення успіху (Т. Елерс)

Вам буде запропонований 41 питання, на кожен з яких дайте відповідь "так" або "ні".

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкладати на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолубстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.

21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолубний, ніж багато інших.
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.
29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.
33. Протидіяти волі керівника безглуздо.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.
36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.
38. Не доводжу до кінця багато, за що беруся.
39. Заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Не заздрю тим, хто прагне до влади.
41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.

|

Ключ опитувальника Т. Елерса. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь "так" на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41 і "ні" - на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються. Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху:
від 1 до 10 балів - низька мотивація до успіху;
від 11 до 16 балів - середній рівень мотивації;
від 17 і вище – високий рівень мотивації до успіху.

Тест-опитувальник якісних компонентів фасилітативності

(М. Казанжи)

Інструкція. Перед Вами опитувальник, який містить ряд тверджень. Кожне з них Вам пропонують оцінити відповідно до Вашої думки про себе. Бланк відповідей передбачає 4 варіанти: "безумовно, так", "напевно, так", "напевно, ні", "безумовно, ні". Ваше завдання – обрати один з 4 варіантів.

1. Я часто надаю емоційну підтримку своїм друзям.
2. Багато хто вважає сердечним і чуйним.
3. Я вмію впливати на переживання іншого.
4. Я завжди можу заспокоїти і підбадьорити.
5. Мені вдається поглядом, дотиком, мімікою підтримати людину.
6. Багато людей відчують, що я можу їм допомогти.
7. Я завжди відчуваю момент, коли людина потребує допомоги.
8. Мені здається, що реальна допомога набагато важливіша за емоційну підтримку.
9. Я дуже переживаю через те, що не можу допомогти всім нужденним.
10. Мене потребують, коли треба підбадьорити і втішити у скрутну хвилину.
11. Я завжди готовий поділитись своїми думками, ідеями, якщо це допоможе комусь.
12. Я не люблю до когось лізти з порадами.
13. Твердження: "Розум добре, а два - краще" - справедливе.
14. Мені легко знайти слова, які підтримують віру людини у свої сили.
15. У ситуації, що змінюється, я часто знаходжу рішення одним з перших.
16. Коли є вибір між кількома варіантами надання допомоги, я знаходжу оптимальний досить швидко.
17. У важкій ситуації друзі звертаються до мене, тому що я легко допомагаю зважити ситуацію і продумати всі можливі варіанти вирішення проблеми.
18. Я легко можу спонукати людину переглянути своє рішення та прийняти нове.

19. Я подумки часто прокручую різні варіанти допомоги людині, доки не зупинюся на оптимальному.
20. Для мене характерне конкретне сприяння людині, а не розмови про те, як це можна зробити.
21. Моє кредо у допомозі іншому: «Менше слів – більше справи».
22. Я вважаю, що найважливіше у вихованні – це особистий приклад.
23. Я допомагаю не лише словом, а й ділом.
24. Я вважаю, що ніколи нічого не слід робити за когось.
25. Я завжди готовий до співпраці.
26. Якщо людина потрапила в незручну, скрутну ситуацію, я з легкістю можу перетворити все на жарт і допомогти їй вийти зі становища.
27. Допомагаючи іншому, я схильний до швидких, рішучих дій.
28. Іноді можу зробити щось наперекір тільки для того, щоб людина здійснила те, на що довго не наважувалася.
29. Навіть у разі виникнення власних проблем необхідно допомагати іншому.
30. Я допомагаю людям, незалежно від власного настрою.
31. Втома, а не сумніви в успіху, змушує мене часто відмовляти людям у допомозі.
32. Власні проблеми настільки вибивають мене з колії, що я забуваю про свої обіцянки.
33. Я не можу змусити себе допомагати комусь «через не можу».
34. Допомагаючи людині, завжди дію за принципом: «Взявся за гуж, не кажи, що не дуж».
35. Мені завжди вдається подолати внутрішній опір, сприяючи неприємній для мене людині.
36. Якщо вже я поставив собі за мету допомогти комусь, то власні проблеми мене не зупинять.
37. Мені легко залишити чужу справу, якщо втрачаю до неї інтерес.
38. Я завжди виконую свої обіцянки, не зважаючи на те, зручно мені це чи ні.

КЛЮЧ-ДЕШИФРАТОР "безумовно, так" – 4 бали; "напевно, так" – 3 бали; "напевно, ні" – 1 бал; "безумовно, ні" – 0 балів. Відповіді на питання, які позначені як зворотні оцінюють таким чином: "безумовно, так" – 0 балів; "напевно, так" – 1 бал; "напевно, ні" – 3 бали; "безумовно, ні" – 4 бали. Максимальна кількість балів за кожним показником – 40 балів. Ключі до тесту представлені у таблиці.

Умовні позначення	Показники	Прямі індикатори	Зворотні індикатори
ЕКФ	Емоційний компонент фасилітативності	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	8
ККФ	Когнітивний компонент фасилітативності	11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19	12, 20
ДКФ	Діяльнісний компонент фасилітативності	8, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28	24
РВКФ	Регулятивно-вольовий компонент фасилітативності	29, 30, 34, 35, 36, 38	31, 32, 33, 37
ЗПФ	Загальний показник фасилітативності	$ЗПФ = (ЕКФ + ККФ + ДКФ + РВКФ) / 4$	

Тест на емпатію для дорослих

(Л. Журавльова)

Інструкція. Ознайомтесь з наведеними нижче ситуаціями і пригадайте, які Ваші реакції були в подібних ситуаціях в реальному житті. Окресліть номер обраної відповіді у бланку відповідей.

I. Повертаючись ввечері додому, ви стаєте свідком бійки двох людей вашого віку. Ваші дії?

1. Злість учасників поєдинку викличе у мене азарт уболівальника. Мені буде дуже цікаво дізнатися, чим закінчиться бійка.

2. Пройду мимо, практично не звертаючи на них увагу. Не втручатимусь.

3. Уявлю, ніби я опинився (лась) на місці одного з них і відчую його біль, неприємні переживання і швидко пройду мимо, щоб не втрапити в бійку.

4. Відчую біль, страх, злість і мені стане шкода цих людей, особливо слабшого.

5. Деякий час буду уявляти, як можна було б припинити бійку, але думка про те, що нічого не вийде зупиняє мене.

6. Покличу на допомогу і разом спробую припинити бійку.

7. Стану захищати слабшого і спробую припинити бійку.

8. Ваша відповідь.

II. У ваш колектив прийшов новачок, якого всі відразу незлюбили. Як ви вчините?

1. Буду підтримувати своїх товаришів і насміхатись, принижувати його, оскільки, якщо когось не люблять, то є за що.

2. Проявлю нейтральне ставлення до новачка і не буду втручатися у його взаємини з колективом.

3. При кожному насміханні над новачком, уявляю себе на його місці і мені стає дуже неприємно.

4. Кожного разу при сутичках новачка з колегами я співчуваю йому, мені шкода його, однак, я не вважаю за потрібне втручатися у його взаємини з колективом.

5. Мені шкода новачка, хочеться йому допомогти, проте щось заважає це зробити.

6. Я спробую ближче познайомитися з ним і показати колегам його переваги, кращі якості, здібності.

7. При перших глузуваннях над новачком, стану на його захист, хоча при цьому перепаде і мені.

8. Ваша відповідь.

III. Ви повертаєтесь додому. Пройшовши кілька кроків від зупинки, почули, що хтось скавчить. Підійшовши до кущів – побачили там цуценя. Ваші дії?

1. Візьму цуценя на руки і понесу додому;

2. Дам цуценяті щось поїсти;

3. Подумаю, що треба сказати про цуценя товаришеві, який хотів мати собаку;

4. Мені стане шкода цуценя, погладивши його подумаю, що можливо хтось візьме його до себе;

5. Мені стане сумно від цього скавучання; 6. Подивлюсь на цуценя і піду далі;

7. Штовхну цуценя ногою і накажу: « Не скавчи!»;

8. Ваша відповідь.

IV. Ви захоплено дивитесь дуже цікавий фільм у кінотеатрі. Раптом чуєте, що Ваша сусідка схлипує, співпереживаючи героям фільму. Ваша реакція:

1. Пожартую з її м'якосердності, чим її підбадьорю.

2. Настільки буду захоплений(на) подіями фільму, що не помічу стан сусідки.

3. Відчую, що сусідка схвильована майже як я, проте мені не зрозуміло, як можна плакати, спостерігаючи за життям вигаданих героїв.

4. Мені зрозуміле хвилювання жінки і я почав (ла) співпереживати не лише героям фільму, а й своїй сусідці.

5. Подумаю, що потрібно було б якось втішити сусідку, однак не зважусь це зробити.

6. Скажу їй наскільки мені зрозумілі її переживання і дам їй салфетку (носовичок, цукерку, жуйку, тощо).

7. Кину дивитись фільм і вийду до бару (кафе) у фойє, щоб купити води для сусідки.

8. Ваша відповідь.

V. Ви збираєтесь у гості до рідних, а Вашому знайомому (знайомій) подарували путівку на відпочинок до середземноморського курорту. Він (вона) просить Вас позичити у дорогу Вашу новеньку валізу. Ваша реакція?

1. І за які такі заслуги людям так щастить? А валіза і мені потрібна.
2. Я сам (а) на днях їду до рідних і мені потрібна валіза.
3. Я зрадію за свого знайомого (знайому) і відразу уявлю як би я відпочив (ла), маючи таку путівку, однак валіза мені потрібна для моєї подорожі.
4. Прекрасно! Там він (вона) зможе по справжньому відпочити.
5. Почну думати, яким чином допомогти приятелю (приятельці) як найкраще зібратися у цю подорож.
6. Запропоную йому (їй) свою стару валізу, яка має досить пристойний вигляд.
7. Позичу нову валізу, а сам (а) скористаюсь старою.

8. Ваша відповідь.

VI. Ви зайняті дуже важливою справою. Приходить Ваш товариш (подруга) і просить Вас допомогти в примиренні з коханою людиною. Ваша реакція.

1. Відкладу свої справи. Скажу, що я дуже співчуваю товаришеві (подрузі), розумію його (її) і зателефоную його подрузі (другу), щоб домовитись про зустріч цього ж дня.
 2. Пообіцяю товаришеві (подрузі), що при нагоді обов'язково поговорю з його коханою (коханим).
 3. Відклавши справи, почну міркувати, яким чином зможу допомогти товаришеві.
 4. Відчую переживання свого друга (подруги). Мені його (її) дуже шкода.
 5. Відразу переймусь хвилюванням і розпачем свого товариша (подруги), уявлю себе як би я переживав (ла), у подібній ситуації.
 6. Відмовлюсь. Не люблю втручатися в справи інших.
 7. Не буду втручатись у чужі справи, тому що потім залишусь винним.
8. Ваша відповідь.

VII. Літо. Жара. Парк. Ви стоїте в черзі за морозивом. Після гарного відпочинку у Вас залишилось грошей на одну пачку морозива. Коли підійшла Ваша черга,

раптом з'являється дитина і намагається купити морозиво перед Вами. Ваша реакція?

1. «Звикай поважати старших. Іди і постій в черзі.».
2. Зроблю вигляд, що я її не помічаю і куплю собі морозиво.
3. Відчую, як страшенно хочеться дитині морозива, однак мені його також дуже хочеться. Дитина може і після мене купити морозиво.
4. Бачу, що дитині дуже хочеться морозива і вона не може себе заставити стояти в черзі, проте вирішу не пропустити її без черги.
5. У першу мить у мене виникає бажання пропустити дитину без черги, проте я уже дав гроші продавцю....
6. Дам можливість дитині купити морозиво переді мною.
7. Відчувши переживання дитини і побачивши, що їй не вистачило грошей, дам їй свою порцію морозива.
8. Ваша відповідь.

VIII. Вокзал. Ви стоїте в черзі за квитками. Коли підійшла ваша черга і Ви попросили квиток у місто N, касир гнівно крикнула: «Ви що читати не вмієте. В N квитків немає!» Ваша реакція?

1. Скажу: «Дякую!» з докором у голосі і зроблю зауваження за нетактовну поведінку.
2. Спокійно розвернусь і піду шукати інший транспорт в місто N.
3. Переймусь роздратованістю касира і мені стане себе дуже шкода.
4. Відчую не лише роздратування, а й страшенну втому, напруження касира і мені стане її шкода.
5. У мене виникне бажання зробити щось приємне для цієї втомленої жінки, однак я маю поспішати до міста N.
6. Щиро вибачусь за свою неухважність і скажу щось на зразок того, що мені дуже шкода, що згаяв (ла) час такої перевтомленої людини.
7. Побачивши втомлене обличчя касира, посміхнусь їй, відійду від каси, куплю пляшку води, повернусь до каси і подарую касиру.
8. Ваша відповідь.

ІХ. На вулиці до Вас підійшла молода жінка з дитиною і просить дати їй грошей – їй не вистачає 2 гривні на хліб, а у вас є лише кілька гривень на обід. Ваша реакція?

1. Не повірю жінці, подумаю, що вона жебрачка, тим паче, самому (ій) їсти хочеться.
2. Пройду мимо, не звертаючи уваги.
3. Уявлю як би я почувався (лась) у подібній ситуації і швидше піду далі.
4. Відчую стан жінки, мені стане шкода її, однак, якщо я не перекушу, то не зможу добре виконати свої справи.
5. Почну розпитувати про причини такого стану, і, лише оцінивши все об'єктивно пораджу звернутись до інших людей.
6. Деякий час повагаюсь, але все ж дам дрібні гроші (копійки), залишивши собі на обід.
7. Допоможу жінці, давши гроші, або ж куплю їй хліба.
8. Ваша відповідь.

Х. Ви побачили, як хлопці піймали кішку і знущаються з неї. Ваша реакція?

1. Спробую відібрати кішку у хлопців і нагодую її.
2. Покличу на допомогу своїх друзів, або дорослих.
3. Почну розмірковувати, яким чином допомогти тварині.
4. Мені буде дуже шкода кішку, я подумаю, що хлопці дуже погано чинять, знущаючись над твариною.
5. Мені стане неприємно від такої сцени і я швидше піду у своїх справах.
6. Пройду мимо, не звертаючи уваги.
7. Я не люблю бездомних кішок.
8. Ваша відповідь.

Методика діагностики рефлексивності

(А. Карпов, адаптація і модифікація – В. Максимов)

Інструкція: «Будь ласка, дайте відповіді на ці твердження. Навпроти номера твердження проставите цифру, що відповідає варіанту вашої відповіді: 1) ніколи так не буває; 2) іноколи так буває; 3) часто так буває; 4) завжди так буває. Не замислюйтеся довго, пишiть перше, що спало на думку. Правильних або неправильних відповідей тут немає.»

1. Прочитавши хорошу книгу, я потім довгий час думаю про неї, хочеться її з ким-небудь обговорити.

2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.

3. Перш ніж зателефонувати у справі, я подумки планую майбутню розмову.

4. Зробивши якусь помилку, я довго потім не можу відволіктися від думок про це.

5. Коли я розмірковую над чимось, мені буває цікаво згадати, що стало причиною початку ланцюжка думок.

6. Якщо мені треба виконати складне завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене – представити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.

8. Я не хочу думати про те, чому хто-небудь незадоволений мною. 9. Я можу подумки поставити себе на місце іншої людини.

10. Для мене важливо в деталях уявляти собі процес майбутньої роботи.

11. Мені було б важко виконати серйозне завдання, якби я заздалегідь не склав плану.

12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх невдач.

13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.

14. Щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.
17. Буває, що я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки.
19. Якщо я с кимось посварився, то, розмірковуючи над тим, хто в цьому винен, я передусім починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки очікують від мене оточуючі.
22. Буває, що, обдумуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з нею розмову.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я думаю, в яких словах це краще зробити, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то не вважаю себе винним.
27. Буває так, що я шкодую про сказане.

Текст опитувальника містить 27 тверджень. З них 27 є прямими (1, 3,4,5,9,10,11,14,15,18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні. Це враховують у процесі обробки результатів: підсумковий бал утворюють сумою цифр, які відповідають думці досліджуваних у прямих питаннях, а у зворотних – значення, які замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей.

Досліджуваному пропонують відповісти на питання і поставити біля номера питання у бланку відповідей цифру, яка відображає варіант відповіді: 1-абсолютно не так; 2 – не так; 3 – більше не так; 4 – не знаю; 5 – більше так; 6 – абсолютно так.

Отримані «сирі» бали переводять у шкалу стенів.

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Бали від	80	100	101	108	114	123	131	140	148	157	172
	i	-	-	-	-	-	-	-	-	-	i
до	нижче	100	107	113	122	130	139	147	156	171	вище

При інтерпретації результатів орієнтуються на диференціацію індивідів на три категорії. Про *високий рівень рефлексивності* свідчать результати від 7 і вище стенів. Про *середній рівень рефлексивності* свідчать результати в діапазоні від 4 до 7 стенів. Свідченням *низького рівня рефлексивності* є показники менші, ніж 4 стени.

Дослідження спрямованості особистості*(Б. Басс)*

Мета роботи: визначення рівня спрямованості особистості на себе, на спілкування, на працю.

Потрібно вибрати одну відповідь, яка найбільше відповідає дійсності та виражає Вашу думку, і записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найбільш привабливо». Потім вибрати одну відповідь, яка найменше відповідає реальності, і записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найменш привабливо».

Бланк до методики Б. Басса

1. Найбільше задоволення я одержую від: А) схвалення моєї роботи; Б) усвідомлення того, що робота виконана добре; В) усвідомлення того, що мене оточують друзі.
2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то прагнув би бути: А) тренером, який розробляє тактику гри; Б) відомим гравцем; В) обраним капітаном команди.
3. На мою думку, кращим педагогом є той, хто: А) цікавиться учнями та має до кожного індивідуальний підхід; Б) зацікавлює своїм предметом так, що учні з задоволення заглиблюються в цей предмет; В) створює у колективі таку атмосферу, за якої кожен учень може висловити свою думку.
4. Мені подобається, коли люди: А) радіють за виконану роботу; Б) із задоволенням працюють у колективі; В) прагнуть виконати свою роботу краще за інших.
5. Я бажав би, щоб мої друзі: А) були доброзичливими та допомагали людям, коли це необхідно; Б) були вірними та відданими мені; В) були розумними та цікавими людьми.
6. Кращими друзями я вважаю тих: А) з ким маю гарні стосунки; Б) на кого завжди можна покластися; В) хто може багато досягти у житті.
7. Найбільше мені не подобається: А) коли у мене щось не виходить; Б) коли розвалюються стосунки з товаришами; В) коли мене критикують.
8. На мою думку, дуже погано, коли педагог: А) не приховує своєї антипатії до деяких учнів, насміхається та дразнить їх; Б) викликає дух суперництва в колективі; В) недостатньо добре знає предмет, який викладає.

9. У дитинстві мені найбільше подобалося: А) проводити час з друзями; Б) відчуття виконаної справи; В) коли мої вчинки схвалювали.
10. Я бажав би бути схожим на тих, хто: А) досягнув успіху в житті; Б) дійсно закоханий у свою справу; В) відзначається доброзичливістю та товариськістю.
11. Насамперед школа повинна: А) навчати вирішувати завдання, які ставить життя; Б) розвивати передусім індивідуальні здібності учнів; В) виховувати якості, які допомагають встановлювати стосунки з людьми.
12. Якби я мав більше вільного часу, то використовував би його: А) для спілкування з друзями; Б) для відпочинку та розваг; В) для самоосвіти та улюблених справ.
13. Найбільших успіхів я досягаю, коли: А) працюю з людьми, до яких відчуваю симпатію; Б) маю цікаву роботу; В) отримаю винагороду за свої зусилля.
14. Мені подобається, коли: А) інші люди поважають мене; Б) я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи; В) я маю час приємно спілкуватися з друзями.
15. Якби про мене написали в газеті, то краще було б, щоб: А) розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану із навчанням, спортом, де я брав участь; Б) написали про мою діяльність; В) обов'язково розповіли про колектив, у якому я працював.
16. Краще за все я навчаюсь, коли викладач: А) має до мене індивідуальний підхід; Б) може зацікавити своїм предметом; В) проводить колективні обговорення проблем, що вивчаються.
17. Для мене немає нічого гіршого, за: А) образу власної гідності; Б) невдачу при виконанні важливої справи; В) втрату друзів.
18. Найбільше я ціную: А) успіх; Б) можливості спільної роботи; В) здоровий практичний розум та інтуїцію.
19. Я не поважаю людей, які: А) вважають себе гіршими за інших; Б) часто сваряться та конфліктують; В) заперечують усе нове.
20. Приємно, коли: А) працюєш над важливою справою; Б) маєш багато друзів; В) усім подобаєшся та викликаєш схвалення.
21. На мою думку, в першу чергу керівник повинен бути: А) доступним; Б) авторитетним; В) вимогливим.
22. У вільний час я з цікавістю прочитав би книжки: А) про те, як знайти друзів та налагодити гарні стосунки з оточуючими; Б) про життя знаменитих людей; В) про останні досягнення науки та техніки.

23. Якби в мене були музикальні здібності, я бажав би бути: А) диригентом; Б) композитором; В) солістом.

24. Я бажав би: А) вигадати цікавий конкурс; Б) перемогти у конкурсі; В) організувати конкурс і управляти ним.

25. Для мене важливо знати: А) що я бажаю зробити; Б) як досягнути мети; В) як організувати людей для досягнення мети.

26. Людина повинна прагнути до того, щоб: А) інші люди схвалювали її вчинки; Б) передусім виконувати свою справу; В) її не можна було б критикувати за виконану роботу.

27. Найкраще я відпочиваю у вільний час, якщо: А) спілкуюсь з друзями; Б) дивлюсь цікаві фільми; В) займаюсь своєю улюбленою справою.

Обробка результатів. Кожній відповіді у стовпчику «Найбільш привабливо» надається 2 бали, відповіді у стовпчику «Найменш привабливо» - 0 балів, відповідям, що не потрапили в жодний стовпчик - 1 бал. Бали, набрані за всіма 27 судженнями, додаються для кожного виду спрямованості окремо (за ключем).

Ключ

№	Я	С	Д		№	Я	С	Д		№	Я	С	Д
1	А	В	Б		10	А	В	Б		19	А	Б	В
2	Б	В	А		11	Б	В	А		20	В	Б	А
3	А	В	Б		12	Б	А	В		21	Б	А	В
4	В	Б	А		13	В	А	Б		22	Б	А	В
5	Б	А	В		14	А	В	Б		23	В	А	Б
6	В	А	Б		15	Б	В	А		24	Б	В	А
7	В	Б	А		16	А	В	Б		25	А	В	Б
8	А	Б	В		17	А	В	Б		26	В	А	Б
9	В	А	Б		18	А	Б	В		27	Б	А	В

Інтерпретація результатів. За допомогою методики визначаються такі види спрямованості особистості:

Спрямованість на себе (Я) - орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтровертованість, роздратованість, прагнення до влади.

Спрямованість на спілкування (С) - прагнення передусім підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних стосунках з людьми.

Спрямованість на справу, діло (Д) - зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.