

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ І МИСТЕЦТВ**

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**на тему: «психологічні детермінанти розвитку професійної
самосвідомості майбутніх психологів»**

Студентки МБПС групи

Галузі знань 0301 Соціально – політичні науки

Напряму підготовки 8.030102 Психологія

Ткачук Надії Віталіївни

Керівник: доктор педагогічних наук, професор

Шахов Володимир Іванович

Національна шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2016 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ	7
1.1. Теоретичний аналіз проблеми дослідження професійної самосвідомості у вітчизняній та зарубіжній психології	7
1.2. <u>Психологічна</u> характеристика основних складових самосвідомості особистості	11
1.3. Структура професійної самосвідомості особистості майбутнього психолога	14
Висновки до 1 розділу	
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ	22
2.1. Особливості дослідження самосвідомості особистості за допомогою методів психодіагностики	22
2.2. Обґрунтування та опис методик дослідження професійної самосвідомості майбутніх психологів	27
2.3. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального етапу експерименту	32
Висновки до 2 розділу	
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ	39
3.1. Практичні рекомендації щодо формування адекватного образу «Я» та самовідношення	39
3.2. Психологічний тренінг із розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів	42
Висновки до 3 розділу	
ВИСНОВКИ	50
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	54
ДОДАТКИ	59

ВСТУП

Актуальність дослідження Сучасний стан розвитку суспільства вимагає від психологічної науки вирішення складних завдань, зокрема, розробки засобів діагностики властивостей особистості та сприяння її гармонійному розвитку. Особливого значення набуває потреба особистісного підходу щодо формування особистості фахівця-професіонала, розвитку його професійної самосвідомості (І.В.Дубровіна, Л.В.Долинська, С.Д.Максименко, Н.В.Чепелева та ін.). Аналіз наявних навчальних програм різних спеціальностей показує, що студенти під час навчання у вищому навчальному закладі знайомляться з професійно важливими якостями особистості, що визначають структуру їхньої професійної самосвідомості. Однак, які із цих якостей повинні бути домінуючими у майбутній діяльності фахівців, які реально існуючі якості є у кожного з них - це питання, недостатньо вивчене у психології. Тому сьогодні усвідомлення молоддю вимог, що пред'являються професією, та вміння співвідносити їх з особливостями своєї особистості розглядається як одна із необхідних умов, що сприяє активному ставленню до вибору професії, побудови професійних планів, впевненості у правильності обраного шляху, а також професійному самовдосконаленню, самовихованню.

Самосвідомість, як важливий структурний компонент особистості, є тим внутрішнім механізмом, завдяки якому людина здатна не тільки свідомо сприймати вплив навколишнього середовища, але й самостійно, усвідомлюючи свої можливості, визначати характер власної активності.

Професійна самосвідомість характеризує певний рівень самовизначення студента: усвідомлення своїх життєвих цілей і побудову планів, які пов'язані з самореалізацією в професійній сфері, усвідомлення своїх професійних намірів (що він хоче), своїх можливостей, здібностей, обдарувань (що він може, межі його самовдосконалення), усвідомлення вимог, що пред'являються діяльністю, професійною групою (що від нього вимагають). Професійна самосвідомість формується під впливом

навколишнього професійного середовища і професійної діяльності. Засвоєння професійних знань, умінь, включення студентів у різні види практичної діяльності, прийняття професійних цілей та ідеалів у професійній діяльності виступає ефективною умовою розвитку майбутнього фахівця ще на стадії навчання. Висока продуктивність процесу становлення професійної самосвідомості обумовлюється сформованістю активної життєвої та професійної позиції особистості, що враховує як власні потреби, так і інтереси соціуму.

Із зростання професіоналізму професійна самосвідомість змінюється, також змінюються самі критерії оцінювання себе як професіонала. Розширення професійної самосвідомості виражається у зростанні числа ознак професійної діяльності, що відбиваються у свідомості фахівця, у подоланні стереотипів, в цілісному баченні себе в контексті усієї професійної діяльності. Можливість адаптації індивіда до вимог професії стає здійсненою лише завдяки свідомому розвитку самої людини, її життєвих уявлень і професійних планів. Активність самої особистості, спрямована на свідомий вибір професійного шляху, визначення і вибір життєвих планів, готовність до їх коригування, прогнозування кар'єри, - все це набуває провідну роль у сучасних умовах динамічного розвитку суспільства виробництва та постійних інновацій.

Об'єктивною психолого-педагогічною умовою формування професійної самосвідомості, на яке необхідно звернути увагу, є вивчення вимог самої професії, що пред'являються до майбутнього фахівця. У сучасних умовах ці вимоги досить динамічні і змінюються під впливом змін в економічних, виробничих та суспільних відносинах. Даний факт повинен бути актуалізований в плані орієнтації особистості, націлюючи її на процеси власного професійного становлення, професійну мобільність. Тому при підготовці молоді в навчальних закладах професійної освіти є доцільним і актуальним в сучасних умовах звернути увагу на вивчення вимог професії до особистості фахівців конкретних галузей виробництва, на ознайомлення з

проблемами, які можуть виникати в практиці роботи, на дослідження професійно-особистісного потенціалу та його розвитку на більш ранніх етапах трудової діяльності.

Однією з умов формування професійної самосвідомості, на наш погляд, є розуміння майбутніми фахівцями психологічного сенсу професійно значущих властивостей особистості. Сформованість чітких уявлень про психологічні складові особистості фахівця сприяє активному професійному становленню майбутніх фахівців. В умовах конкуренції психологічна готовність до професійної діяльності стає складовою частиною професійної освіти особистості. Однією з провідних складових професійної підготовки є розвиток у випускників психологічної готовності до освоєння професійної діяльності. Психологічна підготовка виступає одним з базових компонентів успішності людини в трудовій діяльності, формування його професійної самосвідомості.

Об'єкт дослідження – професійна самосвідомість особистості.

Предмет дослідження – розвиток професійної самосвідомості особистості майбутніх психологів.

Мета дослідження - полягає у науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці психологічних детермінант розвитку професійної самосвідомості особистості майбутніх психологів.

Завдання дослідження:

- 1) Здійснити теоретичний аналіз проблеми професійної самосвідомості особистості.
- 2) Визначити та схарактеризувати методики психологічної діагностики професійної самосвідомості.
- 3) Провести емпіричне дослідження з визначення рівнів професійної самосвідомості студентів-психологів.
- 4) Сформулювати практичні рекомендації з досліджуваної проблеми

Методи дослідження. Дослідницький інструментарій складають:

а) теоретичні методи – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, теоретичне моделювання, систематизація теоретичних та дослідних даних;

б) емпіричні методи – Методика особистісного диференціала Ч.Осгуда; рівень суб'єктивного контролю Д.Роттера; методика виявлення самооцінки особистості;

в) методи первинної та вторинної статистичної обробки.

Наукове та практичне значення результатів полягає в тому, що отримані дані дозволили поглибити наукове розуміння проблеми розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів. На основі результатів емпіричного дослідження були запропоновані практичні рекомендації для кращого розуміння студентами їхньої майбутньої професії, а також усвідомлення себе як професіонала. Формування й розвиток самосвідомості відбувається під впливом різних умов і факторів, а також може здійснюватися шляхом розвитку здібностей до самостереження, рефлексії, самоаналізу, самоконтролю в процесі спеціально організованих занять, що включають прийоми й методи активного психологічного впливу.

Структура дипломної роботи складається зі вступу, одного теоретичного, одного емпіричного та корекційного розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. У першому розділі наведені результати теоретичного аналізу проблеми розвитку професійної самосвідомості психологів. Другий розділ присвячений емпіричному дослідженню даної проблематики. У третьому розділі наведений опис практичних рекомендацій що стосується усвідомленню себе як професіонала.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ

1.1. Теоретичний аналіз проблеми дослідження професійної самосвідомості у вітчизняній та зарубіжній психології

Самосвідомість, як важливий структурний компонент особистості, є тим внутрішнім механізмом, завдяки якому людина здатна не лише свідомо сприймати вплив навколишнього середовища, але й самотійно, усвідомлюючи свої можливості, визначати міру і характер власної активності. У результаті людина не тільки може відображати зовнішній світ, але, виділивши себе в ньому, пізнавати і свій внутрішній світ, переживати його і певним чином відноситися до себе.

У психологічному словнику самосвідомість визначають як усвідомлення людиною свого суспільного статусу і своїх життєво важливих потреб.

У розумінні І.І. Чеснокової самосвідомість являє собою сукупність психічних процесів, за допомогою яких індивід усвідомлює себе як суб'єкта діяльності, а його уявлення про самого себе складаються в певний «образ Я» [44].

На думку В.Г. Маралова самосвідомість являє собою діяльність «Я» як суб'єкта пізнання за (або створення) образу "Я (Я-концепції) де, у свою чергу образ «Я», включаючись до структури «Я», як суб'єкта, виконує саморегулюючі функції [34].

У визначеннях самосвідомості виділяються, як правило, два моменти: по-перше, підкреслюється, що самосвідомість є властивістю особистості як соціальної істоти, по-друге, вказується, що об'єктом самосвідомості є сам пізнаючий суб'єкт - людина, що усвідомлює різні сторони своєї психічної діяльності та прояви власної активності [28; 43].

Усвідомлення себе як стійкого об'єкта припускає внутрішню цілісність, сталість особистості, яка незалежно від наявних ситуацій здатна залишатися самою собою. Відчуття людиною своєї єдиності підтримується

безперервністю її переживань у часі: вона пам'ятає про минуле, переживає справжнє, має надії на майбутнє. Безперервність таких переживань і дає людині можливість інтегрувати себе в єдине ціле.

Головна функція самосвідомості - зробити доступними для людини мотиви і результати її вчинків і дозволити зрозуміти, яка вона є насправді, оцінити себе. Завдяки усвідомлення своєї індивідуальності виникає особлива функція - захисна: прагнення захистити свою унікальність від загрози її нівелювання. Кілька відрізняється формулювання самосвідомості представлено в працях Б.Г. Ананьєва та його учнів. На їхню думку, ведуча функція самосвідомості - це саморегуляція поведінки особистості [2].

Л.С. Виготський, вивчаючи проблему структури самосвідомості, зупиняється на шести напрямках, які характеризують його структуру:

- накопичення знань про себе, зростання їх зв'язності і обґрунтованості;
- поглиблення знань про себе;
- психологізація (поступове входження в образ уявлень про власний внутрішній світ), інтеграція (усвідомлення себе єдиним цілим);
- усвідомлення власної індивідуальності;
- розвиток внутрішніх моральних критеріїв при оцінці себе, своєї особистості, які запозичуються з об'єктивної культури; розвиток індивідуальних особливостей процесів самосвідомості. Структура самосвідомості по Л.С. Виготського залежить від того соціального середовища, до якого людина належить [14].

І.І. Чеснокова уявляє самосвідомість як єдність 3-х компонентів: а) пізнання (самопізнання); б) емоційно-ціннісне ставлення до себе (самовідношення); в) дієво-вольове саморегулювання поведінки особистості.

Процес накопичення знань про себе не призводить до кінцевого, абсолютного знання, але робить знання все більш адекватним [44].

Найбільш послідовна концепція самосвідомості сформована В.В. Століним. У відповідності з трьома видами активності, він виділив три рівні в розвитку самосвідомості: органічний, індивідуальний і особистісний.

Здатність відокремити себе від своїх зорових образів, тобто усвідомити те, що світ існує незалежно від індивіда, але сприймається за допомогою образів, формується у дитини вже протягом першого року життя і розвивається згодом. Саме вона становить саму можливість усвідомлення людиною своїх психічних процесів, що відбуваються у психічних станах, психічних властивостях і якостях [40].

Перший з механізмів самосвідомості - це здатність до усвідомлення психічних явищ. На думку В.В. Століна, в основі усвідомлення лежить роздрібненість, тобто можливість людини виділити з середовища те, що вона зараз сприймає і виділяє об'єкт з середовища («я це бачу») та, за допомогою зримих ознак вона сприймає і виділяє об'єкт з середовища («я розумію, що я бачу»), і власна позиція спостерігача («я як-то ставлюся до того, що я бачу»). Дана здібність дозволяє людині усвідомити себе, свою окремість від світу, інших людей, тобто виділити своє феноменальне «Я».

Проте, виділивши себе з навколишнього середовища, дитина у взаємодії з самим середовищем і людьми якимось чином виявляє себе, іншими словами, її чинне «Я» сприяє формуванню її феноменального «Я» або «Я-концепції».

Основним механізмом формування самосвідомості особистості є феномени суб'єктивного уподібнення та диференціації. В.В. Столін виділяє наступні феномени:

- прийняття точки зору іншого на себе (пряме або опосередковане засвоєння чужої точки зору);
- пряме або непряме навіювання дитині з боку батьків, як способи засвоєння дитиною транслуються йому оцінок, норм, стандартів, способів поведінки і т.д.;
- трансляція дитині з боку батьків конкретних оцінок, стандартів, що формує у дитини рівень очікувань і рівень домагань;
- система контролю за дитиною;

- система межкомпліментарних відносин (система трансакцій за Е. Берном);

- сімейна ідентичність, тобто залучення дитини в реальні відносини в сім'ї.

Дія названих механізмів допомагає відповісти на запитання «як відбувається процес наповнення Я-концепції, тобто за допомогою чого засвоюються і присвоюються подання про самого себе [40].

Згідно з І.І. Чесноковою, розвиток самосвідомості являє собою процес, сутність якого полягає у сприйнятті особистістю численних образів самої себе в різних ситуаціях і в поєднанні цих образів в єдине цілісне утворення - уявлення, а потім і розуміння свого власного "Я". В результаті цього процесу формується узагальнений "образ Я" [44].

В.С. Мерлін вважає, що самосвідомість складається протягом усього життя індивіда, під впливом численних соціальних впливів. У динаміці самосвідомість представлена чотирма стадіями розвитку:

- 1) усвідомлення відмінностей себе від решти світу;
- 2) усвідомлення Я як активного початку суб'єкта діяльності;
- 3) усвідомлення своїх психічних властивостей, емоційна самооцінка;
- 4) соціально-моральна самооцінка, самоповага, які формуються на основі накопиченого досвіду спілкування та діяльності [36].

Таким чином, самосвідомість - це вищий рівень розвитку свідомості людини, основа формування її розумової активності і самостійності особистості в її судженнях, відносинах, діях і вчинках. Самосвідомість - це усвідомлення особистістю своїх можливостей у конкретних умовах життя та діяльності [25].

Як вітчизняні, так і зарубіжні психологи відзначають, що становлення самосвідомості включено в процес становлення особистості і тому воно не підлаштовується під нього, а є одним з компонентів особистості.

Самосвідомість може виступати і як процес, і як результат діяльності. В якості результатів виділяється система «образів Я»: «Я» реальне, тобто

сукупність уявлень про себе в сьогодні, «Я» ідеальне - тобто те, яким би хотів бути взагалі, «Я» - минуле, тобто сукупність уявлень про своє минуле «Я», «Я» - майбутнє, тобто сукупність уявлень про себе в майбутньому [42].

1.2. Психологічна характеристика основних складових самосвідомості особистості

Емпіричні дослідження розвитку самосвідомості дитини показують, що цей розвиток проходить ряд стадій, або фаз. Так, В. С. Мерлін виділяє чотири таких фази: «свідомість тотожності» (перший рік життя) - при цьому відбувається те, що позначають як самовиділення і прийняття себе в розрахунок; «свідомість Я» (з'являється до двох-трьох років), пов'язане з усвідомленням себе як суб'єкта діяльності; усвідомлення своїх психічних властивостей, що відбувається в результаті узагальнення даних самоспостереження, і фазу соціально-моральної самооцінки, яка виникає в юнацькому віці.

Поняття рівнів у тому сенсі, в якому воно вживається, припускає, що: а) кожен із рівнів розвитку того чи іншого процесу або структури є необхідним для наступного; б) кожен із рівнів розвитку має свою власну «природу», тобто утворений безпосередньо різними зв'язками, відносинами, опосередкуваннями; кожен з нижчих рівнів до певної міри є умовою розвитку вище розміщеного; г) вище розміщений рівень управляє нижнім; д) іманентний розвиток кожного рівня не припиняється з розвитком вище розміщеного [34].

Стосовно до самосвідомості ідея рівнів позначалася неодноразово, хоча і не «розгорталася» в повному обсязі, відповідно до перелічених вище істотних ознак рівневої організації.

І.І. Чеснокова виділила два рівня самосвідомості відповідно за критерієм тих рамок, в яких відбувається співвіднесення знань про себе. Перший рівень передбачає таке співвідношення, яке відбувається в рамках сопоставлення «Я» і «іншу людину». На другому рівні співвіднесення знань про себе відбувається в процесі аутокомуніції, тобто в рамках «Я і Я» [39].

I.C. Кон трохи інакше формулює рівневу концепцію образу «Я». Підстави для цієї концепції I.C. Кон знаходить в теорії диспозиційної регуляції соціальної поведінки В.О. Ядова. В цілому образ «Я» розумівся як настановна система; установки володіють трьома компонентами: когнітивним, афектним і похідним від перших двох - поведінковим (готовність до дій у відношенні об'єкта). Нижній рівень образу «Я» «становлять неусвідомлені, представлені реально тільки в переживаннях установки, що традиційно асоціюються в психології з «самопочуттям» та емоційним ставленням до себе; вище розташовані усвідомлення і самооцінка окремих властивостей і якостей; потім ці приватні самооцінки складаються у відносно цілісний образ, і нарешті, сам цей образ «Я» вписується в загальну систему ціннісних орієнтацій особистості, пов'язаних з усвідомленням нею цілей своєї життєдіяльності і засобів, необхідних для досягнення цих цілей».

I.C. Кон спеціально підкреслює функціональний взаємозв'язок і одночасно автономію рівнів образу «Я», той факт, що «вищий рівень, змінюючи значення, і питома вага нижчих рівнів ієрархії «Я», не знищує їх відносної автономії, так що між ними можуть виникати суперечності і конфлікти» [27].

У ідеях, висловлених обома цитованим авторами, залишається незрозумілим, чому в одному випадку виділено тільки два, а в іншому - чотири рівні. Рівні виділені на основі специфічних відмінностей в самих психологічних процесах і структурах самосвідомості (специфіка процесу співвіднесення знань про себе в одному випадку і рівень сформованості й узагальненості установки - в іншому), і залишається неясним, які саме відмінності в життєдіяльності суб'єкта забезпечили розвиток і автономне існування кожного з рівнів в цілісній системі і наскільки принципові ці відмінності [39; 27].

У результаті своїх досліджень В.В. Столін сформулював концепцію рівневої будови самосвідомості, засновану на урахуванні характеру

активності людини, в рамках якої формується діяльність та її самосвідомість [36].

Більш детально розроблену рівневу концепцію розвитку не тільки самосвідомості, але і особистості в цілому запропонував Е. Еріксон. Центральним моментом концепції Е. Еріксона є уявлення про психосоціальну ідентичність як підсумковому, інтегруючому властивості особистості. Особистість у своєму розвитку проходить ряд стадій, які, принаймні частково, можуть бути зрозумілі саме як рівні. Кожна стадія характеризується появою новоутворень, визначених умовами спілкування індивіда з його соціальним оточенням і його готовністю до того чи іншого типу загальних відносин. Поява новоутворення розглядається як рішення деякої потенційної суперечливості, дилеми розвитку, як вибір із двох можливостей, одна з яких веде до прогресу, а інша - до регресу особистості. Придбання на кожній із стадій стосуються, зокрема, і самосвідомості [21].

У вітчизняній літературі концепція Е. Еріксона отримала висвітлення перш за все у праці Л.І. Анциферової, яка докладно проаналізувала філософські, методологічні, соціальні і власно психологічні аспекти цієї концепції. На думку Л. І. Анциферової головним недоліком є абсолютизація «моментів преривчатості процесу розвитку» - той факт, що «придбання кожної стадії виявляються позбавленими подальшого становлення, не перетворюються під впливом пізніших ново придбань», що розвиток розуміється як «додавання одного новоутворення до іншого, але аж ніяк не як зміна організації систем, що розвиваються» [3].

Але у теорії розвитку Е. Еріксона виражені кілька ідей, близьких вітчизняній психології.

По-перше, це відноситься до ідеї сензитивності та критичних періодів, яка була близька Л.С. Виготському, О.М. Леонтєву, Б.Г. Ананьєву та іншим. Кожна з стадій, описаних Е. Еріксоном, характерна, зокрема, тим, що людина сензитивна (підвищено чутлива) до особливого аспекту її соціальних відносин, які містять також специфічний характер її власної діяльності.

Кожна стадія також має деяку критичну точку, вузловий пункт, несе в собі можливість якого-небудь нового досягнення в розвитку, або невдачі, що приводить до порушення такого розвитку.

По-друге, в принципі виділення стадій як підлеглих вирішенню низки завдань, що стоять перед індивідом, можна побачити схожість з періодизацією розвитку дитини Д.Б. Ельконіна на основі виділення провідних діяльностей - таких, у зв'язку з якими формуються важливі для даного віку психологічні новоутворення, що є базою для подальшого розвитку. За принципом виділення таких новоутворень як раз і побудована схема розвитку Е. Еріксона [21].

1.3. Структура професійної самосвідомості особистості майбутнього психолога

I. Кон формулює рівневу концепцію «Я-образу», використовуючи поняття установки. Загалом «Я-образ» розуміється як установча система; установки володіють трьома компонентами: когнітивним, афектним і похідним від перших двох поведінковим (готовність до дій у відношенні об'єкта). Нижній рівень «Я-образу» «становлять неусвідомлені, представлені тільки в переживанні установки, що традиційно асоціюються в психології із самопочуттям і емоційним ставленням до себе; вище розташовані усвідомлення і самооцінка окремих властивостей і якостей; потім ці приватні самооцінки складаються у відносно цілісний образ; і нарешті, сам цей "Я-образ" вписується в систему ціннісних орієнтації особистості, пов'язаних з усвідомлення нею цілей своєї життєдіяльності і засобів, необхідних для досягнення її цілей [27].

I.I. Чеснокова надала характеристику двох рівнів самосвідомості керуючись критерієм тих рамок, в яких відбувається співвіднесення знань про себе. На першому рівні таке співвіднесення відбувається в рамках співставлення власного «Я» і «іншої людини». Спочатку якість сприймається і зменшується в іншій людині, а потім вона переноситься на себе. Відповідними внутрішніми прийомами самопізнання є переважно

самосприйняття і самоспостереження. На другому рівні співвіднесення знань про себе відбувається в процесі ауто комуніції, тобто в рамках «Я і Я». Людина оперує вже готовими знаннями про себе, в якійсь мірі вже сформованими, отриманими в різний час, в різних ситуаціях. В якості специфічного внутрішнього прийому самопізнання вказуються самоаналіз і самоосмислення. На цьому другому рівні людина співвідносить свою поведінку з тією мотивацією, яку вона реалізує. Оцінюються і самі мотиви з точки зору суспільних і внутрішніх вимог. Найвищого розвитку самосвідомість на цьому другому рівні досягає при формуванні життєвих планів і цілей, життєвої філософії в цілому, своєї суспільної цінності, власної гідності [39].

У циклі досліджень В.В. Століна була сформульована концепція рівневої будови самосвідомості, заснована на урахуванні характеру активності людини, в рамках якої формується та працює її самосвідомість. В якості вихідного приймається відмінність змісту «Я-образу» (знання або уявлення про себе, в тому числі і у формі оцінки вираженості тих чи інших рис) і самовідношення. Останнє - це переживання, щодо стійкого відчуття, що пронизують самосприйняття та "Я-образ» [36].

У змісті «Я-образу» виділяються дві найважливіші утворюючі:

1) знання про ті загальні риси і характеристики, які поєднують суб'єкта з іншими людьми, - приєднуюча утворююча «Я-концепції», або система самоідентичності, і

2) знання, що виділяють «Я» суб'єкта в порівнянні з іншими людьми, - диференціююча утворююча «Я-концепції». Ця остання утворююча надає суб'єкту відчуття своєї унікальності та неповторності.

Вертикальна будова самосвідомості розкривається як рівнева будова. Рівні самосвідомості визначені рівнями активності чинної людини, що одночасно є біологічним індивідом (організмом), соціальним індивідом і особистістю. Процеси самосвідомості та її інтегральні утворення обслуговують активність людини на кожному з рівнів, виконуючи роль

зворотного зв'язку, інформацією про «внесок» суб'єкта в його власну активність. Оскільки характер активності та характер ведучих потреб суб'єкта на кожному з рівнів є різними, різними є і процеси, що відображають цю активність, і підсумкові, інтегральні утворення самосвідомості [36].

На рівні біологічного індивіда (організму) активність суб'єкта визначена системою «організм - середовище», має насамперед руховий характер і викликається потребами в самозбереженні, нормальному функціонуванні, фізичному благополуччі. У надрах цієї активності формується зворотній зв'язок у вигляді почуттів про положенні тіла і його органів у просторі, які складаються в «схему тіла». Схема тіла - це, фігурально висловлюючись, «Я-образ» організму, який треба відрізнити від «фізичного Я» суб'єкта, що володіє більш складною, біосоціальною природою. У схемі тіла не розділені диференціюючі та приєднуючі складові. На рівні організму формується також самопочуття - підсумок процесів, що відображають стан внутрішніх органів, м'язів, активності організму в цілому. Самопочуття - біологічний аналог самовідношення, що відображає рівень задоволеності потреб організму в благополуччі, цілісності, функціональному стані [30].

На рівні соціального індивіда активність людини підпорядкована іншій потреби - потреби в приналежності людини до суспільства, у визнанні цієї спільністю. Ця активність регулюється засвоєваними індивідом соціальними нормами, правилами, звичаями, технологічними нормами, статутами і т. д., які засвоюються індивідом протягом життя. «Я-образ» полегшує людині орієнтацію в системі цих активностей перш за все за рахунок формування своєї приєднуючої утворюючої - системи соціально самоідентичності: статевої, вікової, етнічної, цивільної, соціально-рольової. У рамках цих ідентичностей суб'єкт порівнює себе з еталонами відповідних спільнот і через ці еталони - з іншими людьми. Ці порівняння утворюють базу для диференціюючої утворюючої «Я-образу», яка, отже, вторинна на цьому рівні по відношенню до приєднуючої утворюючої [19].

Життєва важливість для суб'єкта бути прийнятим іншими людьми відображається в самовідношенні, яке є перенесення всередину ставлення інших: прийняття іншими або відкидання ними.

На рівні особистості активність суб'єкта викликається перш за все потребою в самореалізації - в праці, любові, спорті і т. д. - і реалізується за допомогою орієнтації на власні здібності, можливості, мотиви. Тому в «Я-образі» провідне місце починає займати диференціююча утворююча «Я-концепції», забезпечуюча невідповідність самовизначення особистості. Основою самовідношення стає потреба в самоактуалізації; власне «Я», власні риси і якості оцінюються у відношенні до мотивів, що виражають потребу в самореалізації, і розглядаються як її умова [36].

Як показують результати факторного аналізу, самовідношення, у свою чергу, виявляється структурно-складним утворенням, що включає в себе як загальне, глобальне почуття за чи проти самого себе, так і більш специфічні параметри: самоповага, аутосімпатія, самоінтерес або близькість до самого себе, очікування відношення інших. Самовідношення активно захищається особистістю [35].

Рівнева концепція розвитку самосвідомості, і особистості в цілому, була запропонована Е. Еріксоном. Так, відповідно до концепції Е. Еріксона на першій стадії, яку він позначив «базальна довіра - базальна недовіра», характерною інтенсивним дозріванням сенсорних систем і тотальної залежністю від дорослих, виробляється «почуття гарності» життя, формується чутливе уявлення про світ як передбачуване і викликаюче довіру місце (перші два роки життя). Це почуття довіри пізніше стає основою самовпевненості - почуття довіри до самого себе. Ця стадія дає можливість ідентифікуватися з образами батьків. Другу стадію - «автономія - сором і сумнів» Еріксон пов'язує з дозріванням м'язово-рухової системи, розвитком навичок ходьби і мови і розширенням вимог зі сторони дорослих. Три-чотирирічна дитина отримує можливість більшою мірою піклуватися про себе і формувати самоконтроль. Вона починає відчувати потребу в успіху

вирішення тих завдань, що пов'язанні з самоконтролем, ініціатором яких вона є. Завдання батьків - виробити вірний баланс між контролем, обмеженнями і наданням можливостей для автономії. Цей баланс часто концентрується навколо навичок охайності і туалету. Оптимальним при переході від першої стадії до другої є збереження тепла та інтимності при досягненні відносної автономії. При сприятливому розвитку психологічні досягнення на цій стадії стають основою самовираження та співробітництва у зрілої особистості. При несприятливому розвитку, яке визначається насамперед установками батьків на надконтроль, понадопіку і надмірну соціалізацію дитини, у формуючої особистості закладаються основи черезмірної обережності, аспонтанності, постійних побоювань виявитися не на висоті становища. У плані розвитку ідентичності на цій стадії відбувається розвиток уявлень про себе, як про володіючу здатністю до руху, дії, перш за все до ходьби, бігу [8].

Суть третьої стадії полягає у вирішенні дилеми «ініціатива - почуття провини». У віці чотирьох-семи років для дитини характерним є бурхливий розвиток інтелекту і розширення меж зовнішнього світу, в який виходить дитина, що проявляється, напр., в численних дитячих «чому?». Володіючи «надлишком енергії» і зустрічаючись з новими хвилюючими можливостями, дитина швидко забуває невдачі і прагне до досягнення своїх цілей. Завдання батьків - підтримка ініціативності дитини і формування в ньому почуття відповідальності. Надмірні обмеження, моральні заборони і санкції, що обтяжують у цей період, совість дитини, приводять до розвитку в нього почуття провини і в зрілий період можуть виразитися в таких властивостях особистості, як мстивість, страх бути покараним, самообмеження, самозаперечення. У розвитку ідентифікації також відбувається наступний крок: формується ідентифікація з батьком тієї ж статі і власна статева ідентичність. Еріксон розглядає таку ситуацію, розглянуту Фрейдом, як Едипів комплекс, проте трактує її не як прояв сексуального потягу, а як ситуацію, визначену відносинами прив'язаності дитини до дорослих. Так, хлопчик ідентифікується зі своїм батьком і в той же час

змагається з ним з-за прихильності до матері. Однак, якщо базисна довіра і автономія добре розвинені, дитина виявляється здатною на основі прихильності до матері сформувати здатність бути прив'язаним до інших людей [8].

На четвертому рівні відбувається вибір між «працьовитістю та почуттям неповноцінності». У віці, який відповідає молодшому шкільному віку, в будь-якій культурі, як вважає Е. Еріксон, відбувається підключення дитини до її технологічної сторони. Цей вік використовується для того, щоб передати дитині систематичні знання та вміння, що готують її до трудового життя, і перш за все навички та здібності, що забезпечують працьовитість. В процесі навчання та спільних діяльностей у дитини з'являється можливість ідентифікації з представниками певних професій і виробляються уявлення про розподіл праці. Невдалий результат цієї стадії - це формування почуття неповноцінності, нездатності бути нарівні з іншими людьми. Разом з тим, якщо розвиток закінчується на цій стадії, як вважає Е. Еріксон, і все життя зосереджується на роботі, індивід стає конформістом і рабом технологій.

П'ята стадія характеризується дилемою «ідентичність - сплутаність ролі». Оволодіння фізичними та інтелектуальними навичками, фізичне дорослішання так само, як і нові соціальні вимоги, створюють базу для нової фази розвитку, яка полягає насамперед у зростанні самосвідомості і світоогляді підлітка. За Еріксоном, основний склад цієї стадії як раз і полягає у виробленні нової ідентичності підлітка, яка відповідає всім цим умов, що змінилися. У плані формування ідентичності підліток має вирішити три завдання: 1) отримати впевненість, що він та ж сама людина, що зберігає своє «Я» в часі і в різних інтерперсональних ситуаціях; 2) отримати впевненість, що інші людисприймають його як східного з самим собою в часі і в різних особистих ситуаціях; 3) отримати впевненість, що інші сприймають його також, як він сприймає себе. Ці три завдання ведуть до вирішення більш загальної цілі - відповіді на питання: «Хто я є?». Невдача у вирішенні цих завдань веде до сплутаності ідентифікації та зверхідентифікації з різними

реальними чи уявними індивідами ціною відмови від власної ідентифікації, схильності до залучення в різні групи, що володіють антисоціальною спрямованістю [8].

Висновки до 1 розділу

Таким чином, самосвідомість - це вищий рівень розвитку свідомості людини, основа формування її розумової активності і самостійності особистості в її судженнях, відносинах, діях і вчинках. Самосвідомість - це усвідомлення особистістю своїх можливостей у конкретних умовах життя і діяльності.

Як вітчизняні, так і зарубіжні психологи відзначають, що становлення самосвідомості включено в процес становлення особистості і тому воно не підлаштовується під нього, а є одним з компонентів особистості.

Загально визнана багаторівнева структура самосвідомості. Залежно від підстави поділу прийнято виділяти: когнітивний компонент, основу якого становить процес самопізнання, афективний компонент, в основі якого лежить самоствавлення, і поведінковий компонент, який характеризується процесом саморегуляції.

Рівнева концепція розвитку самосвідомості (а в цілому всієї особистості), була запропонована Е. Еріксоном. Він виділив п'ять рівнів розвитку самосвідомості, причому етапи формування самосвідомості збігаються з етапами психічного розвитку дитини - становлення його інтелектуальної та особистісної сфер, які розгортаються від народження по підлітковий вік.

Відомий дослідник проблем самосвідомості, І. Кон запропонував рівневу модель «Я-образу», використовуючи поняття установки. «Я-образ» він розумів як установчу систему, в якій установки володіють трьома компонентами: когнітивним, афектним і похідним від перших двох - поведінковим. Нижній рівень «Я-образу» - неусвідомлені, представлені тільки в переживанні установки, які традиційно асоціюються в психології із самопочуттям і емоційним ставленням до себе; вище - усвідомлення і

самооцінка окремих властивостей і якостей; потім ці приватні самооцінки складаються у відносно цілісний образ, і нарешті, сам цей "Я-образ" вписується в єдину систему ціннісних орієнтації особистості, пов'язаних з усвідомленням нею цілей своєї життєдіяльності і засобів, необхідних для досягнення цих цілей.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

2.1. Особливості дослідження самосвідомості особистості за допомогою методів психодіагностики

В області психодіагностики самосвідомості використовуються основні традиційні класи методик: стандартизовані самозвіти у формі описів і самоописів (тести-опитувальники, шкальні техніки), вільні самоописи з подальшою контент-аналітичної обробкою, ідеографічні методики за типом репертуарних матриць, проєктивні техніки [36].

Стандартизовані самозвіти. До цього типу методик перш за все заносяться насамперед тести-опитувальники, що складаються з більш-менш розгорнутих тверджень, що стосуються відношення досліджуваного до самого себе в різних життєвих сферах; почуттів, думок відносно тих чи інших подій або обставин у житті суб'єкта; поведінкових проявів; взаємин з іншими людьми. Спосіб відповіді широко варіює в різних опитувальниках: використовується двох-, трьох-, чотирьох-, п'яти-, семи- альтернативний вибір, вербальна або невербальна згода. До числа найбільш популярних опитувальників відносяться: шкала «Я-концепції» Теннесі, шкала дитячої «Я-концепції» Пірса-Харріса, шкала самоповаги Розенберга.

Незважаючи на методологічну критику опитувальників, вони залишаються основним інструментом у дослідженнях «Я-концепції»; постійно створюються нові опитувальники для специфічних цілей і популяцій [36].

Контрольні списки також є різновидом стандартизованих самозвітів. Від опитувальників їх відрізняє стислість пунктів, аж до окремих прикметників. Найбільш відомий контрольний список прикметників Г. Гоха містить 300 особистісних прикметників, розташованих в алфавітному порядку.

Контрольний список, передбачає вимірювання глобального самовідношення, причому незалежно від його позитивного і негативного полюсів («прихильність до себе» і «неприхильність до себе»). Істотною є наявність шкал «захищаємість» і «самоконфіденціальність».

Шкальна техніка, прикладом якої є семантичний диференціал, також застосовується при аналізі «Я-концепції», і перш за все самовідношення. Розроблено вітчизняний варіант семантичного диференціала стосовно до завдань психодіагностики в психіатричній клініці.

Нестандартизовані самозвіти. Оскільки «Я-концепція» так чи інакше виявляється в будь-якому розгорнутому самоописі (у щоденникових записах, в не стандартизованих відповідях на запитання анкети або інтерв'ю, в листах і т. д.), з'являється можливість застосувати до деякої сукупності текстів процедуру контент-аналізу. На цьому заснований, зокрема, тест двадцяти тверджень на самоствавлення.

Оцінюючи нестандартизовані самозвіти із застосуванням контент-аналізу в цілому, треба відзначити, що основна їх перевага в порівнянні зі стандартизованими самозвітами полягає в потенційному багатстві відтінків самоопису і в можливості аналізувати самовідношення, виражене мовою самого суб'єкта, а не нав'язане йому мовою дослідження. Це, однак, є і одним з обмежень цього методу - суб'єкт з низькими лінгвістичними здібностями та навичками самоопису опиняється в гіршому стані в порівнянні з людиною, що володіє багатою лексикою і навичками самоопису для передачі своїх переживань. На нестандартизовані самозвіти також впливає стратегія самопрезентації, які повинні враховуватися при інтерпретації результатів.

Ідеографічні методики, засновані на використанні психосемантичних закономірностей, аналізі індивідуальних матриць, при якому простір самоопису і його змістовні осі не задаються апріорно на основі усереднених даних, а виявляються у даного конкретного випробуваного, причому результати інтерпретації інтерпретуються не шляхом співвіднесення з «нормою», а щодо інших характеристик того ж суб'єкта - також

застосовуються в діагностиці «Я-концепції». Відзначимо, що основною трудностю в їх застосуванні є необхідність більш диференційованої системи діагностичних висновків, заснованих на вивченні різноманітних індивідуальних варіацій, що виявляються цими методами. Якщо така дослідницька робота не зроблена, то діагностичне значення тих чи інших варіантів структур свідомості або самосвідомості виводиться зі здорового глузду, що, певна річ, зводить нанівець цінність самої ідеографічної процедури [28; 37; 42].

Як правило, проєктивні показники використовуються для аналізу трьох особистих аспектів самоствавлення, які в тій чи іншій мірі вислизують при аналізі самозвітів. Мова йде по-перше, про ті несвідомі компоненти самоствавлення, які припускають внутрішньоособистісний захист, що не допускає що не допускають це самоствавлення до свідомості, по-друге, про «непомічене, ненавмисне самоствавлення», яке людина утрудняється адекватно вербалізувати, по-третє, про ту «небажану» самооцінку, котра суперечить соціально-прийнятним зразкам особистості.

Найбільш часто для аналізу самовідношення використовується експресивна проєктивна методика малювання людини, розроблена К. Махвер. Тематичний апперцептивний тест також відноситься до проєктивної техніки, що використовуються для аналізу «Я-концепції» та самовідношення зокрема. Відомі також спроби використання для аналізу самовідношення тесту чорнильних плям Роршаха, теста незакінчених речень [40].

Однак дослідження самовідношення за допомогою проєктивних технік стикається з цілою низкою методичних і теоретичних проблем.

Перша проблема пов'язана з вибором таких емпіричних індикаторів категорій, які забезпечували б достатню однозначність і надійність при кодуванні індивідуальних протоколів. Велика різноманітність лексичного словника випробовуваних, специфіка індивідуального емоційного забарвлення тих або інших слів або виразів, схильність формальних і

змістовних характеристик проективної продукції, впливу експериментальної ситуації роблять процедуру інтерпретації протоколів багато в чому залежною від досвіду та інтуїції інтерпретатора.

Друга проблема використання проективних технік полягає у відсутності простих і валідних критеріїв зіставлення проективних показників самовідношення.

Третя проблема використання проективної техніки полягає в необхідності спеціальних доказів, що та або інша частина проективної продукції або її аспект відносяться саме до самовідношення, а не до інших психологічних характеристик. Особливо гостро ця проблема постає при аналізі експериментальної продукції типу малюнка людини або при аналізі незакінчених запропонованих речень [29].

Опитувальник самовідношення являє собою багатовимірний психодіагностичний інструмент, заснований на принципі стандартизованих самозвітів. Він складається з 62 пунктів у вигляді тверджень типу: «Навряд чи мене можна любити по-справжньому», «Мої гідності цілком переважають мої недоліки», «Іноді я сам себе погано розумію».

У результаті багатьох наукових досліджень було виділено узагальнений рівень самовідношення, описуваний чотирма вимірюваннями: самоповага, аутосимпатія, самоінтерес, очікуване ставлення інших людей. Остання версія опитувальника дозволяє виявити три рівні самоствавлення, що відрізняються за ступенем узагальненості: 1) глобальне самовідношення, 2) самовідношення, диференційоване за самоповагою, аутосимпатією, самоінтересом і очікуваним відношенням до себе; 3) рівень конкретних дій (готовність до них) по відношенню до свого «Я» [36].

Методика керованої проекції відноситься до рефрактивних технік - різновиду проективних технік. Основний принцип методика полягає в тому, що випробуваному пред'являють його власний словесний портрет під ім'ям портрета іншої особи, а також портрет його вигаданої протилежності. Досліджуваному пред'являються обидва портрета і пропонується низка

питань, конкретний зміст яких може варіювати залежно від завдання діагностики. Інваріантною залишається оцінка минулого, теперішнього і майбутнього зображених у портретах людей.

Методика придатна для використання в умовах психологічного консультування і може давати важливу інформацію про форму і характер самовідношення [20].

Однією з важливих інтегральних характеристик самосвідомості, що зв'язують відчуття відповідальності, готовність до активності і переживання «Я», є якість особистості, що отримало назву локусу контролю. Виявилося, що належність людини до того чи іншого типу локалізації контролю впливає на різноманітні характеристики його психіки та поведінки.

Інструменти вимірювання локусу контролю можуть бути особливо корисні в таких галузях практики, як психопрофілактика, профконсультування і профвідбір, психодіагностичні обстеження, психотерапія та психологічне консультування.

У вітчизняній психологічній практиці найчастіше використовуються три варіанти методик вимірювання локусу контролю: оригінальна шкала Роттера в прямому перекладі на російську мову; опитувальник рівня суб'єктивного контролю (РСК), створена Є.Ф. Бажиним, Є. А. Голинкіной і А. М. Еткіндом в Петербурзькому психоневрологічному інституті ім. В.М. Бехтерева; опитувальник суб'єктивної локалізації контролю (ОСЛК), розроблений С.Р. Пантелєєвим і В.В. Століним на факультеті психології МДУ [4].

Методика непрямого вимірювання системи самооцінок (НВСС) створена на основі синтезу проєктивного і психосемантичного підходів до діагностики особистості. Завдяки заміні процедури прямого шкалювання «Я» на непряму оцінку за допомогою шкалювання схематичних зображення стає доступною для діагностики не демонстрована, а справжня переживаюча самооцінка. Таким чином, оригінальна методика НВСС в порівнянні з іншими відомими прийомами діагностики самооцінки має низку переваг:

1. НВСС не тільки вимірює рівень приватних самооцінок, але і дозволяє реконструювати цілісну систему самооцінок людини, а також ієрархію цінностей та особистісних смислів, що стоять за нею.

2. НВСС дає можливість виявляти самооцінку індивіда не тільки в порівнянні «Я» з груповими нормативними стандартами, але також і на основі суб'єктивно значущих індивідуальних шкал самооцінки.

3. Крім приватних самооцінок методика НВСС здатна виявити глобальне емоційно-ціннісне ставлення індивіда до свого «Я» - рівень самоприйняття [35].

2.2. Обґрунтування та опис методик дослідження професійної самосвідомості майбутніх психологів

Опитувальник рівня суб'єктивного контролю (РСК) - особистісний опитувальник. Призначений для діагностики інтернальність/ екстернальність. Розроблено на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера (Locus of control scale) і опублікований Є.Ф. Бажиним зі співавторами в 1984 р.

Рівень суб'єктивного контролю - узагальнена характеристика особистості, що впливає на формування міжособистісних відносин, способи розв'язання кризових сімейних і виробничих ситуацій і т. д. Відповідно до концепції локусу контролю (від лат. Locus - «місце, місце розташування») ті особи, які беруть відповідальність за події свого життя на себе, пояснюючи їх своєю поведінкою, здібностями, рисами особистості, володіють внутрішнім (інтервальним) контролем. І навпаки, людям, які схильні приписувати відповідальність за всі події зовнішнім чинникам (іншим людям, нагоді, долі і т. п.), властивий зовнішній (екстернальність) контроль. Будь-яка людина з локусу контролю займає певне місце на континуумі інтернальність / екстернальність [4].

РСК складається з 44 тверджень, з якими обстежуваний може погодитися (+) або не погодитися (-). Для дослідницьких цілей передбачений відповідь за шестибальною шкалою -3, -2, -1, +1, +2, +3, в якій +3 означає «Повністю згоден», а -3 - «Зовсім не згоден».

Локус контролю — це характеристика вольової сфери людини, яка відображає її нахил приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам або власним здібностям і зусиллям. Приписування відповідальності за результати своєї діяльності зовнішнім силам називається екстернальним, або зовнішнім, локусом контролю, а приписування відповідальності власним здібностям і зусиллям — інтернальним, або внутрішнім, локусом контролю.

Таким чином, можливі два полярних типи особистостей залежно від локалізації контролю: екстернальний та інтернальний. Будь-якій людині властива певна позиція на континіумі від екстернального до інтернального типу.

Отриманий у процесі обробки результатів показник локусу контролю (**Io**) розшифровується так:

Величина Io	Локус контролю
0 – 21	Екстернальний
22 – 44	Інтернальний

У цілому, чим більша величина інтернальності, тим менша екстернальність.

Локус контролю, характерний для людини, є універсальним стосовно будь-яких типів подій і ситуацій, з якими їй доводиться стикатися. Один і той же тип контролю проявляється як у разі невдач, так і в разі досягнень, причому це спостерігається в різноманітних сферах життєдіяльності суб'єкта.

Для певного рівня локусу контролю користуються такими межами шкали інтернальності:

Показник інтернальності (Io)	Рівень контролю	локусу
0 – 11	Низький інтернальності	рівень
12 – 32	Середній	рівень

- людина з інтернальним локусом контролю краще працює на самоті;
- інтернали більш активно шукають інформацію, як правило, більше ознайомлені із ситуацією, ніж екстернали;
- в інтерналів більш активна, ніж в екстерналів, позиція щодо свого здоров'я.

Дослідження показало: інтернали більш популярні, займають сприятливу позицію в системі міжособистісних стосунків. Вони більш бажані для суспільства, впевнені в собі й терпиміші.

Методика виявлення самооцінки, самооцінка має значення для всіх сфер нашого життя. Якщо ми занижуємо свої здібності, то нам складно бути успішними в бізнесі, будувати партнерські відносини в шлюбі, виховувати дітей. Загалом, самооцінка - це сполучення різних уявлень людини про себе: свою фізичну привабливість, компетентність й ефективність. Це невід'ємна частина індивідуальності людини, яка багато в чому визначає її життя, тому що:

- концентрує сформовані уявлення суб'єкта про самого себе;
- зберігає внутрішню стабільність "Я";
- забезпечує психологічний захист, "корегуючи" сигнали із зовнішнього світу.

50—38 балів. Ви задоволені собою й упевнені в собі. У вас більша потреба домінувати над людьми, ви любите підкреслювати своє я, виділяти свою думку. Вам байдуже те, що про вас говорять, але самі ви маєте схильність критикувати інших. Чим більше у вас балів, тим більше вам підходить визначення: «ви любите себе, але не любите інших». Але у вас є один недолік: занадто серйозно до себе відноситеся, не приймаєте ніякої критичної інформації. І навіть якщо результати тесту вам не сподобаються, швидше за все, ви захиститеся твердженням, що всі тести брешуть. На превеликий жаль...

37—24 бала. Ви живете згідно із собою, знаєте себе й можете собі довіряти. Маєте дорогоцінне вміння знаходити вихід з важких ситуацій як

особистого характеру, так і у взаєминах з людьми. Формулу вашого відношення до себе й навколишніх можна виразити словами: «задоволений собою, задоволений іншими». У вас нормальна здорова самооцінка, ви вмієте бути для себе підтримкою та джерелом сили й, що найголовніше, не за рахунок інших.

23—10 балів. Очевидно, ви незадоволені собою, вас мучать сумніви та незадоволеність своїм інтелектом, здібностями, досягненнями, своєю зовнішністю, віком, статтю... Зупиніться! Хто сказав, що любити себе погано?

Особистісний диференціал важливий у тих випадках, коли потрібно дізнатися ставлення випробуваного до людей або самому собі. Цей метод лежить посередині між методиками, які використовують опитувальники, і методиками, які використовують соціометричні шкали, тому він так простий, швидкий і зручний у використанні. Використовуючи цю методику, можна легко з'ясувати самі різні дані – і тривожність, і товариськість, і багато іншого. Цей метод можна використовувати в комплексі з іншими процедурами, оскільки методика відрізняється стислістю і дуже проста.

Інтерпретувати особистісний диференціал необхідно з різних точок зору. Якщо фактор оцінки заслуговує високих балів, значить, у людини хороша самооцінка, людина задоволений собою. Якщо ж тут спостерігаються низькі оцінки – людина надто самокритичний. Занадто низькі значення вказують на особистісні проблеми. У взаємних оцінках це вкаже на ставлення до іншої людини.

Фактор Сили в самооцінці вказує на показник вольових сторін особистості, не як вони є, а як їх оцінює випробуваний. Якщо показники високі, то людина впевнена в собі і вважає, що всі проблеми йому по плечу, а якщо показник низький, то у людей слабо розвинений самоконтроль і він залежний у своїй поведінці. Занадто низькі показники говорять про сильну тривожності особистості. У взаємних оцінках цей показник говорить про відносини домінування і підпорядкування.

Фактор Активності в самооцінці слід інтерпретувати як показник екстраверсії. Чим вище показник, тим більше діяльний і товариський чоловік. Якщо ж оцінки низькі, людина пасивна і спрямований на себе. У взаємних оцінках цей показник відображає сприйняття людьми особливостей один одного.

2.3. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального етапу експерименту

Для проведення експерименту, було створено вибірку із 50 респондентів Інституту педагогіки, психології та мистецтв спеціальності «Психологія». Першим етапом експерименту було проведення методики РСК Дж. Роттера.

Рис.2.1.



За результатами дослідження ми можемо побачити, що у респондентів переважає інтернальність над екстернальністю. Таким чином, суб'єктивний локус контролю пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, відповідальності за те, що відбувається, із самоповагою, із соціальною зрілістю і самостійністю особистості. Тому, потрібно враховувати, що:

— конформна, поступлива поведінка в більшій мірі притаманна людям з екстернальним локусом контролю; інтернали менш схильні підкорятися тискові (думкам, емоціям та ін.) інших людей;

- людина з інтернальним локусом контролю краще працює на самоті;
- інтернали більш активно шукають інформацію, як правило, більше ознайомлені із ситуацією, ніж екстернали;
- в інтерналів більш активна, ніж в екстерналів, позиція щодо свого здоров'я.

Дослідження показало: інтернали більш популярні, займають сприятливу позицію в системі міжособистісних стосунків. Вони більш бажані для суспільства, впевнені в собі й терпиміші. Люди інтернального типу оцінюють усі значимі події, що відбуваються з ними, як результат їхньої власної діяльності. Вони продуктивніше трудяться на самоті, більш активні в пошуку інформації. Крім того, інтернальні особистості краще справляються з роботою, що вимагає прояву ініціативи. Вони більш рішучі, упевнені в собі, принципові в міжособистісних відносинах, не бояться ризикувати. Дослідження показують, що інтернальні керівники здатні успішно здійснювати директивне керівництво.

Наступним етапом дослідження стало виявлення такої складової самосвідомості як самооцінка випробуваних, за допомогою варіанта методики визначення самооцінки. Самооцінка має значення для всіх сфер нашого життя. Якщо ми занижуємо свої здібності, то нам складно бути успішними в бізнесі, будувати партнерські відносини в шлюбі, виховувати дітей. Загалом, самооцінка - це сполучення різних уявлень людини про себе: свою фізичну привабливість, компетентність й ефективність. Це невід'ємна частина індивідуальності людини, яка багато в чому визначає її життя, тому що:

- концентрує сформовані уявлення суб'єкта про самого себе;
- зберігає внутрішню стабільність "Я";
- забезпечує психологічний захист, "корегуючи" сигнали із зовнішнього світу.

Рис. 2.2.



За даними результатів ми бачимо, що самооцінка в досліджуваних цілком адекватна. Виявилося, що рівень самооцінки розташовується рівномірно – так у рівних пропорціях представлені усі можливі варіанти.

Заключним етапом дослідження було використано методику особистісного диференціала Ч.Осгуда.

Табл. 2.1.

Особистісний диференціал Ч. Осгуда

№	Ініціали	Я-реальне			Образ професіонала		
		ФО	ФС	ФА	ФО	ФС	ФА
	А.П.	16	9	11	18	13	11
2.	Б.К.	6	3	-2	11	7	5
3.	Б.О.	12	10	19	14	14	9
4.	Б.А.	18	7	12	20	14	7
5.	Д.Т.	12	6	8	21	16	9
6.	Д.Ю.	18	10	8	20	12	7
7.	І.О.	21	19	10	16	11	18
8.	К.Н.	14	7	14	17	10	17
9.	К.Д.	18	15	16	21	11	8

10.	М.В.	12	7	6	21	13	11
11.	М.О.	14	4	13	18	13	16
12.	Г.Т.	20	10	11	21	8	11
13.	Д.С.	0	1	-2	0	9	-1
14.	Н.Л.	4	0	-3	9	10	4
15.	О.Д.	8	13	14	21	11	10
16.	М.М.	12	-3	11	20	11	9
17.	П.И.	14	8	8	21	10	9
18.	Т.Н.	16	7	11	18	13	11
19.	Ю.В.	6	3	-2	11	7	5
20.	Т.В.	12	10	19	14	14	9
21.	М.И.	18	7	12	20	14	7
22.	К.А.	12	6	8	21	16	9
23.	Б.А.	18	10	8	20	12	7
24.	О.А.	21	19	10	16	11	18
25.	О.В.	14	7	14	17	10	17
26.	П.А.	18	15	16	21	11	8
27.	П.Д.	12	7	6	21	13	11
28.	Я.С.	14	4	13	18	13	16
29.	В.Н.	20	10	11	21	8	11
30.	О.А.	0	1	-2	0	9	-1
31.	Ч.Т.	4	0	-3	9	10	4
32.	П.М.	8	13	14	21	11	10
33.	Г.С.	12	-3	11	20	11	9
34.	К.Д.	14	8	8	21	10	9
35.	М.К.	16	7	11	18	13	11
36.	Л.О.	6	3	-2	11	7	5

37.	К.О.	12	10	19	14	14	9
38.	Г.Т.	18	7	12	20	14	7
39.	Я.В.	12	6	8	21	16	9
40.	Б.М.	18	10	8	20	12	7
41.	С.О.	21	19	10	16	11	18
42.	Л.О.	14	7	14	17	10	17
43.	П.Я.	18	15	16	21	11	8
44.	О.Л.	12	7	6	21	13	11
45.	І.Н.	14	4	13	18	13	16
46.	Ч.І.	20	10	11	21	8	11
47.	Х.В.	0	1	-2	0	9	-1
48.	С.М.	4	0	-3	9	10	4
49.	Р.Л.	8	13	14	21	11	10
50.	М.В.	12	-3	11	20	11	9
51.	Сума результатів	643	366	454	846	569	471

Аналізуючи отримані результати, можна говорити про те, що вже спочатку навчання у ВНЗі психологи мають досить чітко сформульований образ професіонала, тобто зразок на який треба рівнятися. Цей образ лише коректується протягом навчання через пізнання себе в навчальному процесі. Таким чином, в процесі навчання відбуваються зміни, що наближають самосприйняття та самосвідомість студентів до образу Я, адекватного обраній професії.

Висновки до 2 розділу

Для психодіагностики самосвідомості використовуються як традиційні, так і класи методик: стандартизовані самозвіти у формі описів і самоописів - тести-опитувальники, списки дескрипторів, шкальні техніки, вільні самоописи з подальшою контент-аналітичної обробкою, ідеографічні методики за типом репертуарних матриць, проєктивні техніки, які

включають підклас рефрактивних технік. Одним із найвідоміших у сфері дослідження самосвідомості особистості є опитувальник рівня суб'єктивного контролю (РСК). Він призначений для діагностики інтернальності / екстернальності. Відповідно до концепції локусу контролю, ті особи, які беруть відповідальність за події свого життя на себе, пояснюючи їх своєю поведінкою, здібностями, рисами особистості, володіють внутрішнім контролем, і навпаки. За допомогою РСК здійснюється вимір рівня інтернальності за наступними шкалами: загальна інтернальність, інтернальність в області досягнень, в області невдач, в сімейних відносинах, в області виробничих відносин, в області міжособистісних відносин, стосовно здоров'я і хвороби. Інформативною є методика виявлення самооцінки. Методика особистісного контролю, дала змогу побачити як досліджуванні відносяться до свого вибору професії, і як бачать себе в майбутньому. За допомогою вищезазначених методик було проведено констатувальний етап експериментального дослідження компонентів самосвідомості студентів. В результаті було з'ясовано, що більшість студентів-психологів має адекватну самооцінку та інтернальний рівень контролю.

РОЗДІЛ 3 ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ

3.1. Практичні рекомендації щодо формування адекватного образу «Я» та самовідношення

Для успішних взаємовідносин з оточуючими нас людьми, а також для гармонійного розвитку особистості необхідним є формування і розвиток адекватного образу "Я" та самовідношення. Існує безліч ефективних вправ, тренінгів, прийомів для корекції низької самооцінки, конфлікту між образом Я-ідеального і Я-реального, неадекватного самосприйняття. Більшість з них розраховані на групову роботу, що сприяє більш повному розкриттю людиною своїх якостей, особливостей, усвідомленню себе з іншого боку (так званий «зворотній зв'язок») [24].

Один з самих швидких способів підвищити свою самооцінку - це робити те, чого ти боїшся. У той же час цей спосіб один з найважчих. Зрозуміло, не варто робити те, чого боїшся, якщо абсолютно незрозуміла мета таких вчинків. Нерозумний ризик не виправданий і зазвичай свідчить більше про дурість, ніж сміливість. А ось усвідомлене, можна навіть сказати розважливе, подолання страху завжди йде на користь людині. Можна виділити два види страхів, які варто подолати:

- 1) страхи, що не дають можливості досягти ваших цілей;
- 2) страхи, подолання яких підніме вас у власних очах, підвищить вашу самооцінку.

Подолання першого виду страхів корисно як для підняття самооцінки, так і безпосередньо для досягнення цілей. Подолання другого виду страхів в першу чергу спрямовано на підвищення самооцінки, але звичайно, побічно допомагає досягати цілей, оскільки людина з більш високою самооцінкою легше досягає своїх цілей.

Визначити страхи, які бажано подолати досить легко. Кожна людина зазвичай знає свої страхи, які вона хотіла би подолати. Страхи, які заважають їй просуватися до своїх цілей. У кожного є внутрішнє розуміння цієї

проблеми. Хтось боїться темряви, хтось плавати. Щоб страх пройшов потрібно робити те, чого боїшся, і кращого способу подолати страх не існує [13].

Що утримує нас від вчинків, які нам би хотілося зробити. Найчастіше ми боїмося наслідків своїх вчинків, або невідомості таких наслідків. Але в людини є розум, здатний вирішити більшість проблем.

Визначте, запишіть всі можливі наслідки своїх вчинків. Чи може це завдати вам якусь реальну шкоду. Наприклад, фізичну або фінансову. Якщо найсерйозніші наслідки, які ви можете собі уявити, полягають у тому, що ви відчуєте дискомфорт або депресію, то це той випадок, коли основна проблема виключно у вас у голові, у вашій уяві. І нічого серйозного з вами не станеться. Якщо ж можливі серйозні наслідки, наприклад, для здоров'я або у матеріальному плані, то подумайте, як їх можна мінімізувати або усунути. Позбутися від страху невідомості в силу самої суті проблеми можна ретельним вивченням питання. Чим глибше і детальніше ви знаєте предмет, тим менше страху невідомості будете відчувати.

Уявіть, що буде, якщо ви подолаєте свої страхи. Які можливості перед вами відкриються? Нехай це стимулює вас [13].

Наостанок кілька порад:

- намагайтеся щодня робити вчинки, які боїтеся робити (якщо таке технічно можливо). Не забувайте докладно аналізувати свої помилки.
- спробуйте йти від простого до складного.
- поділіться з іншими своїми цілями, тоді важче буде від них відмовитися.
- знайдіть підходящі курси, тренінги та відвідайте їх, якщо є така можливість [13].

Нижче наведені нескладні, але досить дієві вправи, які можуть посприяти формуванню адекватної самооцінки, відповідальності у кожної людини. Малюнок «Я такий, який я є»

Мета вправи: сприяти виробленню більш об'єктивної самооцінки.

Учасники вправи малюють себе так, щоб ніхто не бачив. Після цього малюнки збираються і змішуються. Проводиться обмін враженнями по кожному малюнку, що сприяє усвідомленню учасниками своїх сильних сторін, позитивних якостей.

Вправа «Я в майбутньому»

Кожен учасник малює себе в майбутньому. Відбувається захист учасниками свого малюнка. У результаті, людина навчається не тільки приймати образ себе, але й відстоювати своє Я перед іншими учасниками.

Вправа «Фігурні побудови»

Мета: Вправа згуртовує групу, сприяє формуванню взаєморозуміння, навчає впевненому поведінки в умовах необхідності приймати рішення при обмеженості доступної інформації, брати на себе відповідальність за свою частину в спільній роботі.

Опис вправи: Учасники хаотично переміщуються по приміщенню. По команді ведучого вони закривають очі і намагаються побудуватися, утворивши ту геометричну фігуру, яка названа ведучим (коло, трикутник, квадрат, «змійка» і т.п.). Якщо хтось підглядає - він вибуває з гри. Коли побудова закінчено, учасники по команді ведучого відкривають очі і дивляться, що в результаті вийшло.

Обговорення включає в себе розгляд наступних питань:

- Наскільки успішним учасники вважають побудову різних фігур?
- Що потрібно від учасників, щоб впоратися з таким завданням?
- Що ж забезпечує можливість порозуміння в таких ситуаціях, та ще, якщо в учасників закриті очі?

Аналіз питань сприяє з'ясуванню можливостей особистості, уміння діяти спільно, а також приймати або покладати відповідальність за загальний результат на себе або ж на інших учасників відповідно [6].

Вправа «Сходінки»

Мета вправи: допомогти учасникам вибудувувати адекватну самооцінку.

Учасникам надають бланки з намальованою на ній драбинкою з 10 сходинок. Дається інструкція: «Намалюйте себе на тій сходинці, на якій, як ви вважаєте, зараз знаходитесь». Після того, як всі намалювали, провідний повідомляє ключ до цієї методики:

1-4 сходинка - самооцінка занижена;

5-7 сходинка - самооцінка адекватна;

8-10 сходинка - самооцінка завищена;

Процедура «Доведи за мене до кінця!»

Ведучий пояснює, що наступне вправу буде спрямовано на демонстрацію того, як важливо вміти доводити почату справу до кінця. Після цього кожен учасник по черзі розповідає будь-яку справу, яку він коли-небудь не закінчив, кинув, не доробивши. Група задає уточнюючі питання. Потім група повинна вирішити, як би вона на місці учасника завершила б цю справу. Ведучий повинен стежити за тим, щоб не обговорювалося те, чи варто було взагалі закінчувати справу.

Вправа «Подарунок»

Мета: корекція замкнутості. Всі члени групи анонімно дарують один одному уявні подарунки, як якщо б можливості того, хто дарує були не обмежені нічим. Для цього знадобляться листки паперу. Гравець отримує свої подарунки, а потім, читаючи записки вголос, намагається здогадатися, хто автор того чи іншого подарунка і чому він так вирішив [6].

3.2. Психологічний тренінг із розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів

Для того щоб, мотивувати студентів на свою майбутню професійну діяльність ми провели тренінг. Програма тренінгу складалася з чотирьох розділів. Перший розділ показував місце Я-концепції в структурі особистості і припускав знайомство з даною проблемою, а також знайомство зі специфікою проведення занять. Другий розділ спрямований на розвиток уявлень студентів про майбутню професійну діяльність та професійно важливі якості особистості професіонала. Третій розділ передбачав

поглиблення знань про професійну Я-концепції і був спрямований на формування адекватного уявлення про себе як майбутньому професіоналові. Четвертий розділ тренінгу розвивав уявлення про цілісність життєвого шляху та можливого професійному майбутньому студентів.

Формування професійної самосвідомості студентів на тренінгових заняттях проводилося в трьох напрямках. Перший напрямок психодіагностичний – здійснювався з метою виявлення особливостей професійних уявлень студентів, закономірностей усвідомлення ними уявлень про цілісність життєвого шляху та можливе професійне майбутнє. Для досягнення даної мети студентам пропонується відповісти на ряд питань з наступним груповим обговоренням відповідей. Другий напрямок мотиваційний організовувався з метою створення мотивуючої основи переходу суб'єкта від життєвого, прагматичного до пізнавального відношення до професійного розвитку, до становлення усвідомленої саморегуляції власної життєдіяльності. Для досягнення цієї мети на початку кожного заняття давався невеликий теоретичний огляд актуальності теми, постановка проблеми, а після вивчення теми, в кінці заняття студентам пропонувалися завдання для самостійної роботи з подальшим обговоренням в групі. Третій напрямок – психокорекційний – проводився з метою навчання продуктивним формам організації часу життя суб'єкта, актуалізації механізмів самопізнання і саморегуляції. Продуктом спільної тренінгової діяльності студентів на даному етапі було самостійне висунення студентами нових цілей: цілей, пов'язаних з навчально-професійною взаємодією, спілкуванням; цілей саморегуляції особистісно-професійного розвитку; цілей розвитку адекватної професійної Я-концепції [5].

При організації занять ми враховували той факт, що маємо справу з людьми юнацького віку, які вже володіють певною сукупністю знань, уявлень, установок, цінностей, мають сформовані ставлення до світу, людей, завдань, до самого себе, до життя в цілому, володіють певними способами діяльності. Це зумовило вибір особистісно-діяльнісного, гуманістичного

підходу до формування особистості студента в цілому і розвитку його професійної самосвідомості, зокрема. Ми не ставили перед собою мету досягти глобальних перетворень особистості в короткі терміни. Для нас було важливим поступове усвідомлення студентами можливості та необхідності самопізнання, саморозвитку та самовдосконалення; посилення потреби у побудові професійної самосвідомості. При організації тренінгових занять зі студентами ми дотримувалися наступних принципів: принцип активності, принцип відкритого зворотного зв'язку, принцип «тут і зараз», принцип довірливості в спілкуванні. Принцип активності на заняттях припускав, що всі члени групи повинні брати активну участь в роботі. Оскільки предметом вивчення та аналізу були професійна самосвідомість і різні аспекти соціально-психологічної взаємодії майбутнього фахівця з навколишнім середовищем, то спілкування в ситуаціях, що моделюють різні аспекти професійної взаємодії, здійснювалися в процесі вирішення психологічних завдань, ділових ситуацій. Кожен учасник тренінгу ділився думками, почуттями, образами, інформацією, припущеннями про те, що потрібно зробити для оптимізації особистісної стратегії взаємодії [23].

Принцип активності тісно пов'язується з принципом зворотного зв'язку. Під зворотним зв'язком в даному випадку ми розуміли відкрите, конструктивне і аргументоване висловлювання кожним членом тренінгової групи своїх міркувань про сенс і способи дозволу розглянутих проблем. Студенти аналізували власний стиль професійної діяльності та спілкування, порівнювали ефективність способів поведінки, прийомів у спеціально змодельованих ігрових ситуаціях. Завдяки активному використанню зворотного зв'язку, учасники тренінгу отримували можливість дізнатися, як сприймаються очами інших людей їх манера спілкування, думки, образи та уявлення, індивідуальні поведінкові реакції. Все це створювало передумови для розвитку навичок і вмінь спілкування, міжособистісної взаємодії, а в кінцевому підсумку і для розвитку адекватної самооцінки та професійної «Я-концепції».

Використання принципу «тут і зараз» було пов'язано з обмеженнями, які тренер вводив на груповому занятті. Обговоренню підлягали лише ті особистісні прояви та характеристики учасників, які можна було спостерігати в ході заняття. Це орієнтувало студентів на цілеспрямовану спільну роботу, давало можливість обговорювати матеріал, значущий для всіх членів групи, що підвищувало емоційну включеність й мотивацію до занять. У ході тренінгу проводилися дискусії по наступних проблемах: «Яку частину особистості займає Я-концепція людини? У якому співвідношенні перебувають самосвідомість і професійна самосвідомість? Наскільки важливо для людини мати стабільну Я-концепцію? Наскільки важливо, щоб наші переживання відповідали нашій Я-концепції? Що потрібно робити, коли почуття знаходяться в конфлікті з нашою думкою про себе?» [5].

Дотримання названих вище принципів дозволило нам успішно вирішувати організаційні завдання тренінгу. З одного боку, забезпечувалася чітка позиція кожного учасника заняття, яка характеризувалася активністю (залученістю в дії), партнерством (визнанням цінності іншої людини), об'єктивацією поведінки (участю на об'єктивованому рівні в роботі) і дослідницькою спрямованістю (самостійний пошук рішення проблем).

Програма тренінгу була спрямована на створення сприятливих умов по забезпеченню студентів засобами самопізнання, підвищенню уявлень студента про власну значимість, зміцненню у нього почуття власної гідності. Крім того, тренінг сприяв розвитку умінь, необхідних для впевненої поведінки, для подолання труднощів у навчанні, в спілкуванні; підвищенню стійкості до деструктивних впливів; формуванню мотивації самовиховання і саморозвитку у молодих людей.

В експериментальній роботі взяли участь 9 осіб, з числа тих хто мав низькі та середні показники по вимірюваним методикам констатувального експерименту.

З метою перевірки результативності програми тренінгу були проведені психодіагностичні зрізи на початку і в кінці тренінгового курсу. Зміни, які

відбувалися зі студентами в результаті експериментального навчання, ми фіксували за допомогою діагностичних методик.

В експериментальній групі відзначений високий показник обсягу уявлень про роль спілкування в професійній діяльності фахівця. Студенти наголошують, що професіонал повинен бути комунікабельним, урівноваженим, уміти спілкуватися з людьми і керувати підлеглими. Це свідчить про те, що завдяки надбанню соціально-психологічних знань та можливості застосовувати їх на практиці у студентів розширилося уявлення про цілі, змісті, засобах, студенти підкреслюють, що ідеальний фахівець повинен любити свою роботу, бути захопленим і вірним своїй професії, жити своєю справою [23].

Оскільки метою проведення будь-якого наукового дослідження є отримання даних для використання їх на практиці, ми вважаємо доцільним розробити певні рекомендації, щодо використання результатів нашого дослідження особливостей розвитку професійної самосвідомості студентів-психологів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

Які ж засоби може використовувати викладач для розвитку професійної самосвідомості зокрема, студентів-психологів? Одним з таких засобів можуть бути методи проблемно-розвивального навчання. Проблемне викладання полягає в тому, що викладач постійно створює проблемні ситуації та організовує навчально-пізнавальну діяльність студентів задля їх вирішення. Проблемне навчання являє собою організовану діяльність студентів, яка враховує логіку творчого мислення і полягає в аналізі проблемних ситуацій, постановці та розв'язанні проблеми [12].

Окремими прийомами та методами неможливо сформувати і розвинути професійну самосвідомість, але кожний метод вносить своє значення в розвиток особистості студента як майбутнього професіонала.

На нашу думку, головне завдання у розвитку професійної самосвідомості у навчально-виховному процесі, це організація такої навчальної діяльності, яка б приносила ефективність від навчального

процесу, максимальну кількість задоволення від отриманих знань та сприяла відкриттю та розвитку внутрішнього професійного потенціалу особистості студента.

Умови для розвитку професійної самосвідомості в процесі навчання:

1. Надання права вибору. Студенти повинні мати право вибору програми навчання, вибору викладача, певної дисципліни, видів занять, форм контролю. Право вибору надає студенту відчуття відповідальності, зацікавленості в отриманні знань.

2. Завдання навчання повинні ґрунтуватися на інтересах студентів, так як, інтереси студентської молоді повинні відповідати їх інтересам та потребам. Навчання та його закінчення повинно являти собою важливий крок у житті особистості.

3. Під час аудиторних занять повинна бути атмосфера довіри, співробітництва, поваги. На нашу думку важливу роль відіграють не тільки дорослі відносини «викладач-учень», але і відносини «людина-людина».

4. Особистість викладача, його ставлення до студента та характер. Викладач повинен являти собою взірець, наставника, помічника, він має підкреслювати собою зразок професійної самосвідомості. Така людина яскраво виражає себе як таку, якій притаманна любов до педагогічної діяльності, до її викладання, високим професіоналізмом та самоповагою. Дуже багато сторін професійної самосвідомості пов'язані із суб'єктивним уявленням студента про цілі певної діяльності і труднощі їхнього досягнення. Ці уявлення студентів досить динамічні та швидкоплинні, тому на них можна впливати, їх можна змінювати та корегувати процес розвитку самосвідомості [26].

Х. Хекхаузен говорить про те, що важливу роль у формуванні мотивації відіграють еталони, з якими людина порівнює виконану роботу та результати своєї діяльності. Їхню роль виконують особисті стандарти досягнень, а особисті стандарти формує для себе сам студент [38].

Для перевірки ефективності тренінгових занять ми провели повторно методику для визначення самооцінки майбутніх фахівців.

№	Ініціали	Результат	Пояснення
1.	Д.С.	40	Високий
2.	Н.Л.	37	Середній
3.	О.А.	35	Середній
4.	Х.В.	39	Високий
5.	Б.М.	42	Високий
6.	Ю.В.	41	Високий
7.	Б.К.	29	Середній
8.	Ч.Т.	38	Високий
9.	Л.О.	36	Середній

Висновки до 3 розділу

Оскільки однією з умов розвитку професійної самосвідомості є самоаналіз, необхідно стимулювати студентів-психологів до аналізу мотивів власної поведінки, особливо в процесі виконання навчальних завдань. Зокрема, слід обговорювати зі студентами причини та фактори, що впливали на них під час виконання певного навчального завдання. Оскільки часто студенти не розуміють, чому їх робота оцінена не так високо, хоч вони доклали до її виконання багато зусиль, а також інколи вони самі не можуть зрозуміти чому результати їх роботи виявились нижчими від нормативних, як наслідок не відбувається осмислення власної поведінки. Крім того, інтенсифікація навчання не сприяє осмисленому, рефлексивному опрацюванню успішно виконаних завдань. Таким чином, студенти не завжди можуть зрозуміти, що саме в процесі виконання завдання виходило в них найкраще. Відповідно не знають на чому саме їм необхідно робити акцент, для досягнення найкращих результатів. Тому ми вважаємо, що необхідно не лише обговорювати зі студентами причини неуспішного виконання завдання, а й просити їх описати процес виконання успішних завдань. Необхідно

навчати студентів цілеспрямованості в процесі їх навчання. Навчання цілеспрямованості може мати вираження у проговоренні зі студентами структури, згідно з якою вони будуть виконувати завдання. Наприклад, студентам можна запропонувати уявити кінцевий результат їхньої праці, що вже саме по собі стимулює розвиток мотивації досягнення, а потім запропонувати розписати чіткий план досягнення цієї мети. Слід зазначити що деякі з вправ, що використовуються нами в нашій тренінговій програмі можуть використовуватись і в навчальному процесі для засвоєння навчального матеріалу. Зокрема це мозкові штурми, групові дискусії та рольові ігри. Використання цих технологій в процесі навчання, не лише підвищує його ефективність, а й несе в собі подвійну користь у вигляді розвитку професійної самосвідомості у студентів-психологів.

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу наукової літератури уточнено сутність професійної самосвідомості психолога, де кожна підструктура професійної самосвідомості має специфічні характеристики, що визначають саморозвиток особистості у професійній діяльності, сприяють професійному розвитку і в цілому формують фахівця.

Основними показниками розвитку складових професійної самосвідомості психолога є адекватне уявлення про особистісні, професійні здібності і можливості, позитивне самоставлення, позитивне ставлення до своєї професії, адекватне ставлення до оцінок інших, адекватна самооцінка, здатність до рефлексії, довільної саморегуляції, прагнення до саморозвитку, самовдосконалення.

2. Професійна самосвідомість психолога на різних етапах професіоналізації має специфічні характеристики, які виступають показниками професійного розвитку спеціаліста, де для психолога-«початківця» характерним у розвитку професійної самосвідомості є спрямованість на професійне зростання, стереотипність уявлень про себе в професії, соціально-психологічна залежність; для психолога-«фахівця» – професійна впевненість, залежність від думки інших, потреба у соціальному визнанні; для «досвідченого» психолога – професійна стагнація, індивідуалізоване Я, бажання допомогти іншим. Принципами розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів є наступні: становлення практичного психолога як професіонала невіддільне від його особистісного розвитку; фундаментальною умовою професійного розвитку особистості є перехід на більш високий рівень професійної самосвідомості; професійна самосвідомість є динамічним утворенням, вона здатна розвиватися і змінюватися у процесі професійного функціонування психолога і досягати у своєму розвитку певних рівнів.

Психологічними умовами розвитку професійної самосвідомості психолога визначено: індивідуально-психологічні – наявність індивідуальних

властивостей, сприятливих для розвитку професійної самосвідомості психолога; психолого-педагогічні – цілеспрямовані методи розвитку самопізнання, самовдосконалення; соціально-психологічні – спеціально створене рефлексивне розвивальне середовище та професійне оточення.

3. Емпіричне дослідження розвитку складових професійної самосвідомості виявило недостатній рівень розвитку її показників, на що вказує середній рівень розвитку професійної самосвідомості психологів з диференційованими показниками розвитку її складових. Аналіз розвитку когнітивного компоненту вказує на деяку когнітивну ускладненість в образах професійного «Я» психологів та необхідність поглиблення у досліджуваних уявлення про себе як суб'єкта професійної і особистісної взаємодії. Розвиток афективного компоненту визначає неоднозначність, диференційованість у самооцінках та самоствавленнях психологів, що вказують на їх нестійкість та необхідність розвитку. Поведінковий компонент характеризується недостатнім рівнем розвитку у психологів професійної саморегуляції та умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії. Виділено найбільш актуальні показники розвитку професійної самосвідомості: усвідомлення можливостей у Я-досягненнях (соціально-комунікативна компетентність, самооцінка професійних знань, самооцінка професійного розвитку); розвиток емоційно-ціннісного самоствавлення до особистісного і професійного Я (самоінтерес, самовпевненість, задоволення власним Я, самооцінка професійного Я); розвиток умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії (самокерівництво, цілепокладання, орієнтація на працю, орієнтація на уникнення невдач, орієнтація на результат, потреба у професійному спілкуванні). Проведене дослідження підтвердило теоретичну модель розвитку професійної самосвідомості психолога та психологічні умови, що забезпечують їх розвиток. Це дало підставу визначитись з найбільш актуальними напрямками організації психологічних умов розвитку професійної самосвідомості – розвиток самопізнання, оволодіння стратегіями саморозвитку в професійній діяльності, забезпечення потреби в обміні

досвідом роботи, що стало основою для організації рефлексивного розвивального середовища шляхом розробки програми активного розвитку професійної Я-концепції психолога.

4. Дослідження показало можливість актуалізації процесу розвитку професійної самосвідомості психолога, шляхом створення розвивального середовища через практичну реалізацію програми активного розвитку професійної Я-концепції. Доведено ефективність усіх етапів експериментальної програми: усвідомлення психологами можливостей Я-досягнень через самопізнання професійних здібностей і можливостей реалізувалось на діагностичному етапі; розвиток основних складових професійної самосвідомості з подальшою корекцією професійної позиції на основі внутрішніх і поведінкових змін здійснювався на тренінговому етапі, який займав більшу частину експериментальної програми; навчання альтернативним професійно-поведінковим моделям, підвищення рівня ефективності роботи у вирішенні проблемних професійних ситуацій здійснювались у роботі інтервізійних груп; усвідомлення особистісних і професійних змін, що відбулися під впливом тренінгу, реалізувалось на самооцінювальному етапі; забезпечення психологів критеріями самооцінювання динаміки розвитку професійної самосвідомості за основними показниками розвитку складових професійної самосвідомості здійснюється на впроваджувальному етапі, коли здобуті слухачем знання та уміння власної професійної Я-концепції переводять його на стадію свідомо керованої самореалізації.

5. Виявлена впливовість програми активного розвитку професійної Я-концепції стала основою для подальшої розробки методики активізації розвитку професійної самосвідомості психолога, ключові моменти зазначеної методики оформлено у вигляді рекомендацій для керівників обласних центрів практичної психології, методистів з психологічних служб. До перспективних напрямів її подальшого вивчення відносимо вивчення готовності керівників психологічних служб до психологічного

супроводження професійного розвитку психологів; удосконалення навчальних програм підвищення кваліфікації психологів у напрямку актуалізації професійної позиції спеціаліста.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Акимова М.К. Психологическая диагностика: учеб. для вузов / Под ред. М.К. Акимовой, К.М. Гуревича. – СПб. Питер, 2003. – 652 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – [3-е. изд.] – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
3. Анциферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразования ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анциферова // Психол. Журнал. – 1994. - №1.- Т.15. – с.3-18.
4. Бажин Е.Ф. Методы исследования уровня субъективного контроля / Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд // Психологический журнал. – 1983. – Т. 5. - № 3.
5. Басаргина Д.В, Семенова Т.В. "Игры в тренинге. Любимые рецепты успешного тренера / Д.В Басаргина , Т.В. Семенова - СПб.: Речь, 2010.
6. Большаков В.Ю. Психотренинг: Социодинамика. Упражнения. Игры. - СПб.: «Социально-психологический центр», 1996. – 380 с.
7. Бочелюк В.Й. Методика та організація наукових досліджень з психології : навч. посіб. / В.Й. Бочелюк, В.В. Бочелюк. – К.: ЦНЛ, 2008. – 360 с.
8. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. / Р. Бернс; ред. и вступ. ст. В.Я. Пилиповский. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
9. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности / Л.Ф. Бурлачук. – К.: Здоров'я, 1989. – 168 с.
10. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 528 с.
11. Бушай І.М. Концепція динамічної рівноваги образів самосвідомості / І.М. Бушай // Актуальні проблеми психології. Соціальнопсихологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К., 2003. – Т. 1.
12. Васильева Т. А. Работа с учащимися, имеющими низкий уровень учебной мотивации / Т. А. Васильева, О. Д. Лукьяненко Шк. и пр-во. – 2007. – № 8. – С. 44–46.

13. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. – М.: Изд-во «Ось – 89», 1999.
14. Виготский Л.С. История развития высших психических функций : собр. соч.: в 6 т. / Выготский Л.С. - М.: Педагогика, 1984. - Т.3. - 313 с.
15. Гайда В.К. Психологическое тестирование: учеб. пособ. / В.К. Гайда, В.П. Захаров. – Л.: БРЕШ, 1982.
16. Глуханюк Н.С. Практикум по психодиагностике: учеб. пособ. / Н.С. Глуханюк. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Психолого-социал. Инт; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 216 с. – (Серия «Библиотека психолога»).
17. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск: Харвест, 1998.- 648 с.
18. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції / О.Є. Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.
19. Дружилов С. А. Профессионалы и профессионализм в новой реальности: психологические механизмы и проблемы формирования / С. А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование. Альманах СО РАО, ИПК. – Новокузнецк, 2001. – С. 46 – 56.
20. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – СПб.: Питер, 2001. – 560 с.
21. Еріксон Е. Идентичность: юность и кризис. Пер. с англ. – М.: Флинта, 2006 – 342 с.
22. Завацкая Н.Е. Методические указания к практикуму по дисциплине «Психодиагностика» : в 2 ч. / Н.Е. Завацкая. – Луганск: ВГУ им. Даля. – Ч. 1. – 104 с.; Ч. 2. – 96 с.
23. Иванов А.Н. Притчи и истории для тренера и консультанта / А.Н. Иванов - СПб.: Речь, 2007.
24. Как построить свое «Я» / Под ред. В.П. Зинченко.- М.: Педагогика, 1991. – 136 с.
25. Келе В.Ж. Индивидуальное и общественное сознание // Проблемы сознания. Материалы симпозиума. М., 1966. С. 5-17.

26. Комусова Н.В. «Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе» / Н.В. Комусова - Л., 1993.
27. Кон И. С. Категория Я в психологии / И. С. Кон // Психологический журнал. – Т.2. – 1981. – № 3 – С. 55 – 67.
28. Корольчук М.С. Психодіагностика: навч. посіб. для студентів Вищ. Навч. Закладів / М.С. Корольчук, В.І. Осьодло. – К.: Ельга, Ніка Центр, 2004. – 400 с.
29. Крилова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста: Метод. пособие. М.: Высшая школа, 1990. - 142с.
30. Кучеровская Н.А. Профессиональное сознание психолога практика как предмет исследования // Журнал практикующего психолога. 2001. Выпуск 7. С.84-94.
31. Кухарчук А. М. Самооценка студентов в процессе профессионального самоопределения. -Минск: "Народная асвета", 1984. - 154с.
32. Лучинин АС. Психодиагностика. Конспект лекций / А.С. Лучинин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. 256 с.
33. Максименко С.Д. Методологічні та теоретичні питання психології // Актуальні проблеми психології. Наук. Зап. Ін-ту психології ім Г.С. Костюка АПН України / Під ред. С.Д. Максименка. К.: Ніка-Центр, 1999. Вип. 19. С.5-13.
34. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.
35. Мартинюк І. А. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх психологів для роботи в школі: Автореф. дис.... канд-та психол. наук: 19.00. 08 / Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України. - К., 2004. - 16с.
36. Мерлин, В. С. Личность как предмет психологического исследования: Учебное пособие по спецкурсу / В. С. Мерлин. – Пермь: ПГПИ, 1988. – 79 с.

- 37.Немов Р.С. Психология : учеб. в 3-х т. / Р.С. Немов. – М.: Владос, 1998. – Т. 3: Психодиагностика. – 632 с.
- 38.Непомнящая Н. И. Психодиагностика личности: Теория и практика: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 192 с.
- 39.Носс И.Н. Руководство по психодиагностике / И.Н. Носс. – М.: Ин-т психотерапии, 2005. – 688 с.
- 40.Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: МГУ, 1983. – 284 с.
- 41.Столяренко Л.Д. Основы психологии. Практикум / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 576 с.
- 42.Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – М.: «Педагогика», 1989. – 208 с.
- 43.Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2 т. / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. – 408 с.
- 44.Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М.: МГУ, 1977. – 144 с.
- 45.Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. - М.: Педагогика, 1981.
- 46.Шапарь В.Б. Практическая психология. Проектные методики / В.Б. Шапарь, О.В. Шапарь. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 480 с.
- 47.Шванцара Й. Диагностика психического развития / Й. Шванцара. – Прага : Авиценум, 1978.
- 48.Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений : в 3 ч. / Н.И. Шевандрин. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1. – 288 с.; Ч. 2. – 256 с.; Ч. 3. – 336 с.
- 49.Шеннон Р. Имитационное моделирование систем – искусство и наука / Р. Шеннон. – М.: «Мир», 1978. – 87 с.
- 50.Шиши Г. Возрастные кризисы: ступени личностного роста / Г.Шиши. СПб.: «Ювента», 1999. – 199 с.

51. Шмелев А.Г. Основы психодиагностики : учеб. пособ. / А.Г. Шмелев. - Ростов н/Д. : Феникс, 1996. 544 с.

ДОДАТОК А**Тест на визначення рівня самооцінки**

Самооцінка має значення для всіх сфер нашого життя. Якщо ми занижуємо свої здібності, то нам складно бути успішними в бізнесі, будувати партнерські відносини в шлюбі, виховувати дітей. Загалом, самооцінка - це сполучення різних уявлень людини про себе: свою фізичну привабливість, компетентність й ефективність. Це невід'ємна частина індивідуальності людини, яка багато в чому визначає її життя, тому що:

- концентрує сформовані уявлення суб'єкта про самого себе;
- зберігає внутрішню стабільність "Я";
- забезпечує психологічний захист, "корегуючи" сигнали із зовнішнього світу.

Для визначення рівня власної самооцінки дайте відповідь на запропоновані питання та просумуйте отримані результати.

1. Як часто вас мучать думки, що вам не варто було говорити або робити щось?

- a) дуже часто - 1 бал;
- b) іноді - 3 бали;
- c) ніколи -5 балів.

2. Якщо ви спілкуєтеся із блискучою та дотепною людиною, ви:

- a) постараетесь перемогти її в дотепності - 5 балів;
- b) не будете вплутуватися в змагання, а віддасте їй належне та вийдете з розмови - 1 бал;

с) спробуєте спілкуватися на рівних - 3 бали.

3. Виберіть одну з думок, найбільш вам близьку:

а) те, що багатством здається везінням, насправді результат завзятої праці - 5 балів;

б) успіхи часто залежать від щасливого збігу обставин - 1 бал;

с) у складній ситуації головне - не завзятість або везіння, а людина, яка зможе схвалити або утішити - 3 бали.

4. Вам показали шарж або пародію на вас. Ви:

а) розсмієтеся та зрадієте тому, що у вас є щось оригінальне - 3 бали;

б) теж спробуєте знайти щось смішне у вашому партнері та висміяти його - 5 балів;

с) образитесь, але не подасте вигляду - 1 бал.

5. Ви завжди поспішаєте, вам бракує часу або ви беретеся за виконання завдань, які перевищують можливості однієї людини?

а) так - 1 бал;

б) ні - 5 балів;

с) не знаю - 3 бали.

6. Ви вибираєте парфуми в подарунок подрузі. Купите:

а) парфуми, які подобаються вам - 5 балів;

б) парфуми, яким, як ви думаєте, зрадіє подруга, хоча вам особисто вони не подобаються - 3 бали;

с) парфуми, які рекламували в недавній телепередачі - 1 бал.

7. Ви любите уявляти собі різні ситуації, у яких ви поведетеся зовсім інакше, ніж у житті?

- a) так - 1 бал;
- b) ні - 5 балів;
- c) не знаю - 3 бали.

8. Чи зачіпає вас, коли ваші колеги (особливо молоді) досягають більшого успіху, ніж ви?

- a) так - 1 бал;
- b) ні - 5 балів;
- c) іноді - 3 бали;

9. Чи доставляє вам задоволення заперечувати комусь?

- a) так - 5 балів;
- b) ні - 1 бал;
- c) не знаю - 3 бали.

10. Закрийте очі та спробуйте уявити собі 3 кольори. Який вийшов краще?:

- a) блакитний - 1 бал;
- b) жовтий - 3 бали;
- c) червоний - 5 балів.

Результати тесту

50—38 балів. Ви задоволені собою й упевнені в собі. У вас більша потреба домінувати над людьми, ви любите підкреслювати своє я, виділяти свою думку. Вам байдуже те, що про вас говорять, але самі ви маєте схильність

критикувати інших. Чим більше у вас балів, тим більше вам підходить визначення: «ви любите себе, але не любите інших». Але у вас є один недолік: занадто серйозно до себе відноситеся, не приймаєте ніякої критичної інформації. І навіть якщо результати тесту вам не сподобаються, швидше за все, ви захиститеся твердженням, що всі тести брешуть. На превеликий жаль...

37—24 бала. Ви живете згідно із собою, знаєте себе й можете собі довіряти. Маєте дорогоцінне вміння знаходити вихід з важких ситуацій як особистого характеру, так і у взаєминах з людьми. Формулу вашого відношення до себе й навколишніх можна виразити словами: «задоволений собою, задоволений іншими». У вас нормальна здорова самооцінка, ви вмієте бути для себе підтримкою та джерелом сили й, що найголовніше, не за рахунок інших.

23—10 балів. Очевидно, ви незадоволені собою, вас мучать сумніви та незадоволеність своїм інтелектом, здібностями, досягненнями, своєю зовнішністю, віком, статтю... Зупиніться! Хто сказав, що любити себе погано?

Хто вселив вам уявлення, що думаюча людина повинна бути постійно собою незадоволена? Зрозуміло, ні хто не жадає від вас самовдоволення, але ви повинні приймати себе, поважати себе, підтримувати в собі цей вогник.

ДОДАТОК В**Дослідження суб'єктивного контролю**

Мета дослідження: визначення локусу суб'єктивного контролю.

Матеріали та обладнання: тест-опитувальник, розроблений Є. Ф. Бажіним та ін. на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера, бланк для відповідей, ручка.

Процедура дослідження

Методика дослідження дозволяє порівняно швидко й ефективно визначити рівень сформованості суб'єктивного контролю як в однієї, так, водночас, і в кількох осіб. Кожного досліджуваного належить забезпечити індивідуальним текстом опитувальника і бланком для відповідей з нумерацією тверджень, яка відповідає тексту опитувальника.

Інструкція досліджуваному: "Запропонований Вам опитувальник має 44 твердження. Прочитайте їх і дайте відповідь, чи згодні Ви з даним твердженням, чи ні. Якщо згодні, то в бланку для відповідей перед відповідним номером поставте знак (+), якщо ні — знак (—). Пам'ятайте, що в тесті немає "правильних" і "неправильних" відповідей. Свою думку висловлюйте відверто. Надавайте перевагу тій відповіді, яка перша спала Вам на думку."

Опитувальник

1. Просування по службових сходинках більше залежить від успішного збігу обставин, ніж від здібностей людини.
2. Більшість розлучень виникає тому, що люди не захотіли пристосовуватись один до одного.
3. Хвороба — справа випадку: якщо маєш захворіти, то вже нічим не зарадиш.

4. Люди стають самотніми тому, що самі не виявляють інтересу і дружнього ставлення до оточуючих.
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від удачі.
6. Даремно докладати зусиль для того, щоб завойовувати симпатії інших людей.
7. Зовнішні обставини (батьки, добробут) впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.
8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.
9. Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли повністю контролюються дії підлеглих, а не покладаються на їхню самостійність.
10. Мої оцінки в школі часто залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою вчителя), а не від моїх власних зусиль.
11. Коли я планую, то, здебільшого, вірю, що зможу здійснити свої плани.
12. Те, що багатьом людям здається успіхом чи удачею, насправді є результатом тривалих цілеспрямованих зусиль. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі та ліки.
13. Якщо люди не підходять один одному, то, як би вони не намагалися налагодити сімейне життя, вони все одно не зможуть цього зробити.
14. Те добре, що я роблю, звичайно буває гідно оцінено іншими.
15. Діти виростають такими, якими їх виховують батьки.
16. Думаю, що випадок чи доля не відіграють великої ролі в моєму житті.
17. Я намагаюся не планувати наперед, тому що багато залежить від того, як складуться обставини.

19. Мої оцінки в школі залежали переважно від моїх зусиль і від ступеня підготовки.
20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю вину за собою, ніж за протилежною стороною.
21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.
22. Я надаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що і як робити.
23. Думаю, що мій спосіб життя ні в якій мірі не є причиною моїх хвороб.
24. Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям добитися успіху в своїх справах.
25. Врешті-решт, за погане керівництво установою відповідають самі люди, які в ній працюють.
26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити в стосунках, що склалися в сім'ї.
27. Якщо я дуже захочу, то зможу привернути до себе будь-кого.
28. На підростаюче покоління впливає так багато всіляких обставин, що зусилля батьків у вихованні часто виявляються нерезультативними.
29. Те, що зі мною трапляється, — це справа моїх власних рук.
30. Важко буває зрозуміти, чому керівники діють так, а не інакше.
31. Людина, яка не змогла досягти успіху у своїй роботі, швидше всього, не доклала достатньо зусиль для цього.
32. Найчастіше я можу домогтися від членів моєї сім'ї того, що я захочу.
33. У неприємностях і невдачах, які траплялися в моєму житті, більше були винні інші люди, ніж я.

34. Дитину завжди можна вберегти від простуди, якщо за нею доглядати і правильно її одягати.

35. У складних обставинах я вважаю за краще зачекати, поки проблема розв'яжеться сама по собі.

36. Успіх — це результат наполегливої праці, і він мало залежить від випадку чи від удачі.

37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від інших, залежить щастя моєї сім'ї.

38. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюсь одним людям і не подобаюсь іншим.

39. Я завжди надаю перевагу прийняттю рішень і самостійним діям, а не сподіваюся на допомогу інших людей чи на долю.

40. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі її намагання.

41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо змінити навіть з найбільшим бажанням.

42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати свої можливості, мають звинувачувати в цьому тільки самих себе.

43. Багато моїх успіхів були можливі тільки завдяки допомозі інших людей.

44. Більшість невдач у моєму житті були від невміння, від незнання або від лінощів і мало залежали від удачі чи від невдачі.

Обробка результатів

Мета обробки результатів: отримання показника локусу суб'єктивного контролю, тобто показника загальної інтернальності **Io**. Це — сума збігань відповідей досліджуваного з відповідями, які наведено в ключі.

Ключ

Відповідь	Номери запитань
+	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44
(згоден)	
-	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43
(не згоден)	

Аналіз результатів

Локус контролю — це характеристика вольової сфери людини, яка відображає її нахил приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам або власним здібностям і зусиллям. Приписування відповідальності за результати своєї діяльності зовнішнім силам називається екстернальним, або зовнішнім, локу-сом контролю, а приписування відповідальності власним здібностям і зусиллям — інтернальним, або внутрішнім, локусом контролю.

Таким чином, можливі два полярних типи особистостей залежно від локалізації контролю: екстернальний та інтернальний. Будь-якій людині властива певна позиція на континіумі від екстернального до інтернального типу.

Отриманий у процесі обробки результатів показник локусу контролю (**Io**) розшифровується так:

Величина Io	Локус контролю
0 – 21	Екстернальний
22 – 44	Інтернальний

У цілому, чим більша величина інтернальності, тим менша екстернальність.

Локус контролю, характерний для людини, є універсальним стосовно будь-яких типів подій і ситуацій, з якими їй доводиться стикатися. Один і той же тип контролю проявляється як у разі невдач, так і в разі досягнень, причому це спостерігається в різноманітних сферах життєдіяльності суб'єкта.

Для певного рівня локусу контролю користуються такими межами шкали інтернальності:

**Показник інтернальності Рівень локусу контролю
(Io)**

0 – 11	Низький інтернальності	рівень
12 – 32	Середній інтернальності	рівень
33 – 44	Високий інтернальності	рівень

При *низькому рівні інтернальності* люди майже не бачать зв'язку між своїми діями і важливими для них подіями життя. Вони не вважають себе здатними контролювати розвиток таких подій і вважають, що більшість їх є результатом випадку чи вчинків інших людей. Тому "екстернали" емоційно нестійкі, схильні до неформального спілкування і поведінки, слабкокомунікабельні, у них поганий самоконтроль і висока напруженість.

Високий рівень інтернальності відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими випадками. Люди, які мають такий локус контролю, вважають, що більшість важливих подій в їхньому житті — результат їхніх власних дій, що вони можуть ними керувати і відчують відповідальність і за ці події, і за те, як складається їхнє життя в цілому.

"Інтерналі" з високими показниками суб'єктивного контролю мають емоційну стабільність, вони впertі, рішучі, відрізняються комунікабельністю, значним самоконтролем і стриманістю.

Середній рівень інтернальності властивий для більшості людей. Особливості їхнього суб'єктивного контролю можуть дещо змінюватися залежно від того, чи здається людині ситуація складною або простою, приємною або неприємною тощо. Хоча їхня поведінка і психологічне почуття відповідальності за неї залежать від конкретних соціальних ситуацій, усе ж можна і в них встановити перевагу того чи іншого локусу контролю.

Таким чином, суб'єктивний локус контролю пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, відповідальності за те, що відбувається, із самоповагою, із соціальною зрілістю і самостійністю особистості. Тому, складаючи рекомендації для самовдосконалення, потрібно враховувати, що:

- конформна, поступлива поведінка в більшій мірі притаманна людям з екстернальним локусом контролю; інтерналі менш схильні підкорятися тискові (думкам, емоціям та ін.) інших людей;
- людина з інтернальним локусом контролю краще працює на самоті;
- інтерналі більш активно шукають інформацію, як правило, більше ознайомлені із ситуацією, ніж екстерналі;
- в інтерналів більш активна, ніж в екстерналів, позиція щодо свого здоров'я.

Дослідження показало: інтерналі більш популярні, займають сприятливу позицію в системі міжособистісних стосунків. Вони більш бажані для суспільства, впевнені в собі й терпиміші.

Особи з інтернальним локусом контролю надають перевагу недирективним методам виховання і психокорекції. А в роботі з екстерналами важливо звертати увагу на тривожність та депресію.

ЛИЧНОСТНЫЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛ

Описание

Методика личностного дифференциала (ЛД) разработана на базе современного русского языка и отражает сформировавшиеся в нашей культуре представления о структуре личности. Методика ЛД адаптирована сотрудниками психоневрологического института им. В. М. Бехтерева. Целью ее разработки являлось создание компактного и валидного инструмента изучения определенных свойств личности, ее самосознания, межличностных отношений, который мог бы быть применен в клинико-психологической и психодиагностической работе, а также в социально-психологической практике.

Методика предоставляет возможность изучить отношение к самому себе и другим людям, и направлена на выявление представлений индивида о собственной значимости, уровне притязаний, волевой саморегуляции и развитости коммуникационных способностей в межличностных отношениях.

Личностный (семантический) дифференциал, основанный на самооценке функционального состояния, является высоко значимой методикой для перевода получаемой объективной информации на язык субъективно-рефлексивных черт личности — на язык самого испытуемого. Этот метод с наибольшей полнотой позволяет проникнуть именно во внутренний мир личности, систему его «психических координат».

Разработанный вариант методики включает полюса трех классических факторов семантического дифференциала: оценки, силы и активности. В качестве полярных позиций шкал используются прилагательные, обозначающие личностные качества. От социометрических методов ЛД отличается многомерностью характеристик отношений и большей их обобщенностью.

Тест-опросник самооценки «Личностный дифференциал» относится к классу методик «семантического дифференциала». Семантический дифференциал (от греч. *semanticos* – обозначающий и лат. *differentia* – разность) — метод количественного и качественного индексирования значений при измерении эмоционального отношения личности к своим (или чужим) личностным характеристикам. Техника семантического дифференциала разработана Ч. Осгудом в 1957 г. и с тех пор широко используется психодиагностами во всем мире.

Область применения – клиничко-психологическая психодиагностика и социально-психологическая практика. Данная методика с успехом может быть использована службами кадров при формировании микроколлективов, проведении делового тренинга в обучающих центрах, а также в психодиагностике личности для самоанализа.

ЛД может быть использован во всех тех случаях, когда необходимо получить информацию о субъективных аспектах отношений испытуемого к себе или к другим людям. В этом отношении ЛД сопоставим с двумя категориями психодиагностических методов – с личностными опросниками и социометрическими шкалами. От личностных опросников он отличается краткостью и прямотой, направленностью на данные самосознания.

Некоторые традиционные, получаемые с помощью опросников характеристики личности, могут быть получены и с помощью ЛД. Уровень самоуважения, доминантности – тревожности и экстраверсии – интроверсии является достаточно важным показателем в таких клинических задачах, как диагностика невротозов, пограничных состояний, дифференциальная диагностика, исследование динамики состояния в процессе реабилитации, контроль эффективности психотерапии и т.д. Краткость метода позволяет использовать его не только самостоятельно, но и в комплексе с иными диагностическими процедурами.

Как метод получения взаимных оценок ЛД можно рекомендовать к применению в двух областях: в групповой и семейной психотерапии.

В групповой психотерапии ЛД может быть использован для исследования таких сторон личности и группового процесса в целом, как повышение уровня принятия членами группы друг друга, сближение реальных и ожидаемых оценок, уменьшение зависимости от психотерапевта и т.д. В семейной психотерапии может оказаться полезной та возможность сопоставления разных точек зрения на членов семьи (например, ребенка) между собой, которую представляет ЛД, а также возможность дифференцированной оценки эмоциональной привлекательности, статуса доминирования – подчинения и уровня активности членов семьи (например, супругов). Полезным может оказаться варьирование предметов оценки (например, «каким должен быть отец», «идеальная жена», «моя жена думает, что я...») с последующим вычислением расстояния между идеальным и реальным, ожидаемым и реальным и т.д. ЛД может помочь в определении действительной природы недовольства супружескими взаимоотношениями (недостаточная эмоциональная привлекательность, избегание ответственности и т.д.), уяснить роль ребенка в семейном конфликте.

Процедура отбора шкал ЛД.

ЛД сформирован путем репрезентативной выборки слов современного русского языка, описывающих черты личности, с последующим изучением внутренней факторной структуры своеобразной «модели личности», существующей в культуре и развивающейся у каждого человека в результате усвоения социального и языкового опыта.

Из толкового словаря русского языка Ожегова были отобраны 120 слов, обозначающих черты личности. Из этого исходного набора отобраны черты, в наибольшей степени характеризующие полюса 3-х классических факторов семантического дифференциала:

- 1.Оценки
- 2.Силы
- 3.Активности.

Случайным образом исходный набор черт был разбит на 6 списков по 20

черт. Применялись три параллельных метода классификации черт внутри каждого из этих списков.

1. Оценка испытуемыми (по 100-балльной шкале) вероятности того, что человек, обладающий свойствами личности А, обладает и свойствами личности В. В результате усреднения вероятностей индивидуальных оценок получены обобщенные показатели представлений о сопряженности черт личности, составляющих так называемую имплицитную структуру личности, свойственную для всей выборки в целом.

2. Корреляции между самооценками по чертам личности. Испытуемые заполняли б бланков самооценок, каждый из которых был составлен из 20 черт личности и требовал оценить их наличие у испытуемого по 5-балльной шкале.

3. 120 черт личности оценивались по 3 шкалам (7-балльным), представляющим факторы семантического дифференциала, оценки усреднялись.

В ЛД отобрана 21 личностная черта. В нескольких случаях исходный список не содержал одного из членов требуемой антонимичной пары и был дополнен. Шкалы ЛД заполнялись испытуемыми с инструкцией оценить самих себя по отобранным чертам личности.

Использование метода ЛД

ЛД может использоваться во всех тех случаях, когда необходимо получить информацию о субъективных аспектах отношений испытуемого к себе или к другим людям. В этом отношении ЛД сопоставим с двумя категориями психодиагностических методов – с личностными опросниками и социометрическими шкалами. От личностных опросников он отличается краткостью и прямотой, направленностью на данные самосознания.

Некоторые традиционные, получаемые с помощью опросников характеристики личности, могут быть получены и с помощью ЛД. Уровень самоуважения, доминантности — тревожности и экстраверсии — интроверсии является достаточно важным показателем в таких клинических

задачах, как диагностика невротических, пограничных состояний, дифференциальная диагностика, исследование динамики состояния в процессе реабилитации, контроль эффективности психотерапии и т. д. Краткость метода позволяет использовать его не только самостоятельно, но и в комплексе с иными диагностическими процедурами.

От социометрических методов ЛД отличается многомерностью характеристик отношений и большей их обобщенностью. Как метод получения взаимных оценок ЛД можно рекомендовать к применению в двух областях: в групповой и семейной психотерапии.

В групповой психотерапии ЛД может быть использован для исследования таких сторон личности и группового процесса в целом, как повышение уровня принятия членами группы друг друга, сближение реальных и ожидаемых оценок, уменьшение зависимости от психотерапевта и т. д.

В семейной психотерапии может оказаться полезной та возможность сопоставления разных точек зрения на членов семьи (например, ребенка), между собой, которую представляет ЛД, а также возможность дифференцированной оценки эмоциональной привлекательности, статуса доминирования-подчинения и уровня активности членов семьи (например, супругов). Полезным может оказаться варьирование предметов оценки (например, «каким должен быть отец», «идеальная жена», «моя жена думает, что я...») с последующим вычислением расстояния между идеальным и реальным, ожидаемым и реальным и т. д. ЛД может помочь в определении действительной природы недовольства супружескими взаимоотношениями (недостаточная эмоциональная привлекательность, избегание ответственности и т. д.), уяснить роль ребенка в семейном конфликте.

ОБРАБОТКА

Подсчитываются обобщенные показатели Оценки, Силы и Активности по следующим правилам.

Фактор Оценка — сумма баллов в строках 1,4,7,10,13,16,19.

Фактор Сила — сумма баллов в строках 2,5,8,11,14,17,20.

Фактор Активность — сумма баллов в строках 3,6,9,12,15,18,21.

При этом для нечетных строк - 1,3,5 ... 21 - показатель учитывается со знаком "+", если он стоит в левой части листа и со знаком "-" - в правой части.

Для четных строк - 2, 4 ... 20 - показатель учитывается со знаком "-" в левой части и со знаком "+" - в правой.

Итоговый показатель может варьировать от -21 до +21.

Ключ обработки по бланку

1.	О	+	Обаятельный	3	2	1	0	1	2	3	Непривлекательный	-
2.	С	-	Слабый	3	2	1	0	1	2	3	Сильный	+
3.	А	+	Разговорчивый	3	2	1	0	1	2	3	Молчаливый	-
4.	О	-	Безответственный	3	2	1	0	1	2	3	Добросовестный	+
5.	С	+	Упрямый	3	2	1	0	1	2	3	Уступчивый	-
6.	А	-	Замкнутый	3	2	1	0	1	2	3	Открытый	+
7.	О	+	Добрый	3	2	1	0	1	2	3	Эгоистичный	-
8.	С	-	Зависимый	3	2	1	0	1	2	3	Независимый	+
9.	А	+	Деятельный	3	2	1	0	1	2	3	Пассивный	-
10.	О	-	Черствый	3	2	1	0	1	2	3	Отзывчивый	+
11.	С	+	Решительный	3	2	1	0	1	2	3	Нерешительный	-
12.	А	-	Вялый	3	2	1	0	1	2	3	Энергичный	+
13.	О	+	Справедливый	3	2	1	0	1	2	3	Несправедливый	-
14.	С	-	Расслабленный	3	2	1	0	1	2	3	Напряженный	+

15.	A	+	Суетливый	3	2	1	0	1	2	3	Спокойный	-
16.	O	-	Враждебный	3	2	1	0	1	2	3	Дружелюбный	+
17.	C	+	Уверенный	3	2	1	0	1	2	3	Неуверенный	-
18.	A	-	Нелюдимый	3	2	1	0	1	2	3	Общительный	+
19.	O	+	Честный	3	2	1	0	1	2	3	Неискренний	-
20.	C	-	Несамостоятельный	3	2	1	0	1	2	3	Самостоятельный	+
21.	A	+	Раздражительный	3	2	1	0	1	2	3	Невозмутимый	-

Например, по характеристикам фактора Силы испытуемый так оценил себя: сильный-слабый 0; упрямый 3; зависимый 2; нерешительный 1; расслабленный-напряженный 0; неуверенный 1; самостоятельный-несамостоятельный 0. Подсчет: $0+3-2-1+0-1+0=-1$. Показатель фактора Силы = -1.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

При интерпретации данных, полученных с помощью ЛД, всегда следует помнить о том, что в них отражаются субъективные, эмоционально-смысловые представления человека о самом себе и других людях, его отношения, которые могут лишь частично соответствовать реальному положению дел, но часто сами по себе имеют первостепенное значение.

Фактор Оценки (O)

Показатель оценки характеризует такие аспекты испытуемого, как об уровне самоуважения, принятия себя как личности, признания у себя социально одобряемых качеств, критическое отношение к себе, удовлетворенность собой.

Высокие значения этого фактора говорят о том, что испытуемый принимает себя как личность, склонен осознавать себя как носителя позитивных,

социально желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворен собой критическое отношение к себе.

О низкой самооценке, как правило, свидетельствуют близкие к нулю и отрицательные показатели. Низкие значения Фактора О указывают на критическое отношение человека к самому себе, его неудовлетворенность собственным поведением, уровнем достижений, особенностями личности, на недостаточный уровень принятия самого себя. Особо низкие значения этого фактора в самооценках свидетельствуют о возможных невротических или иных проблемах, связанных с ощущением малой ценности своей личности. При использовании ЛД для измерения взаимных оценок Фактор О интерпретируется как свидетельство уровня привлекательности, симпатии, которым обладает один человек в восприятии другого. При этом положительные (+) значения этого фактора соответствует предпочтению, оказываемому объекту оценки, отрицательные (-) – его отвержению.

Фактор Силы (С)

Показатель силы характеризует уверенность испытуемого в себе, склонность полагаться на свои силы в трудных ситуациях (высокие показатели) - восприятие себя как человека зависимого от внешних обстоятельств, неспособного добиваться желаемого, контролировать ситуацию, настаивать на своем (низкие показатели). О низкой самооценке как правило свидетельствуют отрицательные показатели.

Фактор Силы (С) в самооценках свидетельствует о развитии волевых сторон личности, как они осознаются самим испытуемым. Его высокие значения говорят об уверенности в себе, независимости, склонности рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях. Низкие значения свидетельствуют о недостаточном самоконтроле, неспособности держаться принятой линии поведения, зависимости от внешних обстоятельств и оценок. Особо низкие оценки свидетельствуют и указывают на астенизацию и тревожность. Во взаимных оценках фактор (С) выявляет отношения доминирования-подчинения, как они воспринимаются субъектом оценки.

Фактор Активности (А)

Показатель активности характеризуют самовосприятие испытуемого как человека общительного, активного, энергичного, эмоционально откликающегося на ситуацию - или замкнутого, спокойного, сдержанного (речь идет лишь о том, каким считает себя испытуемый, а не о том, какой он на самом деле). Однозначной связи с самооценкой у этого фактора нет.

Фактор Активности (А) в самооценках интерпретируется как свидетельство экстравертированности личности. Положительные (+) значения указывают на высокую активность, общительность, импульсивность; отрицательные (-) – на интровертированность, определенную пассивность, спокойные эмоциональные реакции. Во взаимных оценках отражается восприятие людьми личностных особенностей друг друга.

ИНСТРУКЦИЯ: «Оцените себя по приведенному ниже списку качеств, зачеркивая одну цифру в каждой строке в соответствии с тем, насколько выражено у вас то или иное качество: 3 - ярко выражено, 2 - выражено, 1 - слабо выражено, 0 - не выражено ни это качество, ни противоположное ему, с другой стороны строки».

Бланк

1.	Обаятельный	3	2	1	0	1	2	3	Непривлекательный
2.	Слабый	3	2	1	0	1	2	3	Сильный
3.	Разговорчивый	3	2	1	0	1	2	3	Молчаливый
4.	Безответственный	3	2	1	0	1	2	3	Добросовестный
5.	Упрямый	3	2	1	0	1	2	3	Уступчивый
6.	Замкнутый	3	2	1	0	1	2	3	Открытый
7.	Добрый	3	2	1	0	1	2	3	Эгоистичный

8.	Зависимый	3	2	1	0	1	2	3	Независимый
9.	Деятельный	3	2	1	0	1	2	3	Пассивный
10.	Черствый	3	2	1	0	1	2	3	Отзывчивый
11.	Решительный	3	2	1	0	1	2	3	Нерешительный
12.	Вялый	3	2	1	0	1	2	3	Энергичный
13.	Справедливый	3	2	1	0	1	2	3	Несправедливый
14.	Расслабленный	3	2	1	0	1	2	3	Напряженный
15.	Суебливый	3	2	1	0	1	2	3	Спокойный
16.	Враждебный	3	2	1	0	1	2	3	Дружелюбный
17.	Уверенный	3	2	1	0	1	2	3	Неуверенный
18.	Нелюдимый	3	2	1	0	1	2	3	Общительный
19.	Честный	3	2	1	0	1	2	3	Неискренний
20.	Несамостоятельный	3	2	1	0	1	2	3	Самостоятельный
21.	Раздражительный	3	2	1	0	1	2	3	Невозмутимый

ДОДАТОК D**«Тренінг-курс професійної мотивації студентів ВНЗ»**

Методи та техніки цієї частини тренінгу спрямовано на усвідомлення та корекцію мотивів агресії в поведінкових проявах та під час професійної взаємодії.

Мета: ознайомити учасників з формою та правилами роботи в групі соціально-психологічного тренінгу.

Зміст: вступне слово починається з привітання ведучого та короткого повідомлення про себе, про тренінг як форму роботи, мету та методи її досягнення в групі тренінгу.

"Ми з вами розпочинаємо роботу в групі соціально-психологічного тренінгу ефективної взаємодії. Основною метою нашої роботи є усвідомлення власної позиції в педагогічній взаємодії та формування навичок, які сприятимуть підвищенню ефективності цієї взаємодії.

Звичайно група тренінгу працює за певними правилами, або принципами. Ми хочемо запропонувати такі.

1.Принцип активності. Передбачає залучення доінтенсивної роботи всіх учасників тренінгу, тобто досвід набуває кожен самостійно під час активної участі в діяльності групи.

2.Принцип дослідницької, творчої позиції учасників. Нами часто будуть використовуватися форми роботи, за яких учасникам потрібно досліджувати свій власний стан, ситуацію взаємодії, певні психологічні закономірності, робити висновки. Кожен з учасників бере з роботи групи те, що він хоче і може взяти.

3.Принцип об'єктивації поведінки. Полягає в тому, що багато які процедури нашої роботи будуть спрямовані на перехід від імпульсивного, неусвідомленого рівня деяких аспектів нашої поведінки в ході професійної взаємодії на усвідомлений. Ми матимемо змогу не тільки усвідомлювати власні прояви, а й почути від інших людей, як вони сприймають нашу поведінку чи слова.(Подаємо правила подачі та прийому зворотного зв'язку.)

4.Принцип щирості висловлювань. Містить два аспекти: по-перше, кожен з учасників має визначитися, наскільки щирим він збирається бути в ході роботи, а по-друге — намагатися не говорити неправду під час роботи.

5.Принцип свободи волі. Кожен з учасників має право не брати участі в запропонованій вправі чи грі, якщо відчуває сильний дискомфорт. Кожен також має право не відповідати на запитання.

6.Принцип конфіденційності. Передбачає домовленість між учасниками про те, що особистісна інформація, яка може обговорюватися в ході роботи, не виноситься за межі групи."

Далі обговорюються запитання і заперечення, що виникають у зв'язку з обговоренням правил роботи.

1. Знайомство

Мета: увійти в тренінгову форму роботи, проговорити мотивацію участі в роботі групи, познайомитися з ведучим.

Інструкція. "Я пропоную розпочати роботу з процедури знайомства. Будь ласка, назвіть своє ім'я та три свої негативні якості, назва яких починається з тієї ж літери, що й ваше ім'я. Потім розкажіть, що нове та корисне ви хотіли б отримати під час тренінгу ефективної педагогічної взаємодії". Ведучий групи записує очікування учасників та спирається на них в ході подальшої роботи й під час аналізу її результатів.

Вправа "Вітер дує та здуває.

Мета: поглибити в учасників студентської групи знання про своїх товаришів, усунути психологічне напруження.

Інструкція: "Ви всі вже досить добре знаєте один одного. Я пропоную познайомитися ще ближче. Давайте заберемо один стілець з нашого кола. Хтось з нас, за бажанням, почне гру в ролі ведучого, який стоїть у центрі кола і промовляє: "Вітер дує і здуває всіх у кого (або хто)..." і називає якусь зовнішню ознаку, подію, чи уподобання. Наприклад, "Вітер дує і здуває всіх, хто вже брав участь у психологічному тренінгу". Всі, хто знайшов у себе

названу ознаку, повинні пересісти на інше місце, але за умови: не можна сідати на своє місце та на місце, що знаходиться поряд."

Обговорення: Чи дізналися ви щось нове про своїх товаришів? Чи були якісь труднощі під час виконання вправи? Яким є зараз ваш настрій? [24]

2. Самоаналіз та усвідомлення агресивних мотивів під час педагогічної взаємодії

Вправа "Потрап у коло"

Мета: усвідомити та проаналізувати наявні агресивні та владні тенденції у власній поведінці, обговорити можливі варіанти конструктивної поведінки в подібних ситуаціях.

Інструкція: "Встаньте, будь-ласка, в щільне коло, міцно тримаючись за руки. Один з нас (за бажанням) розпочинає виконувати вправу. Потім ми виконаємо її по черзі. Той, хто залишився за колом, повинен спочатку потрапити до нього, а потім вийти. Інші учасники мають не впускати або не випускати його з кола, якщо поведінка цього учасника під час взаємодії з вами викличе бажання бачити його в своєму колі, або допомогти вийти."

Обговорення: "Що Ви робили, аби потрапити до кола та вийти з нього? Що при цьому відчували? Як сприймали, як ставилися до тих, хто стояв у колі? Планували наперед свою взаємодію з ними, чи діяли імпульсивно? Чи була реакція учасників кола на ваші дії такою, як ви очікували? Вдалося вам виконати завдання?"

Під час обговорення вправи кожним учасником інші члени групи дають йому зворотний зв'язок з приводу того, що вони відчували при взаємодії з ним, чому у них виникало або не виникало бажання впустити чи не впустити його до кола.

Проективний малюнок "Що мене обурює?" "Що мене дратує?"

Мета: стимулювати спонтанний прояв негативних почуттів і станів, усвідомити їх зміст та причини, виділити і відреагувати особистісно значуще, суттєве.

Інструкція: "Візьміть аркуші паперу, кольорові олівці. Намалюйте малюнок, зміст якого відповідає на запитання «Що мене обурює?», «Що мене дратує?», «Чого я боюсь?»).

Потім потрібно буде розказати всім членам групи, що саме і чому ви намалювали".

Обговорення: Кожен учасник описує свої малюнки. Після цього інші члени групи можуть задавати йому запитання щодо змісту малюнків та висловати своє бачення їх змісту.

Можна задати запитання: "Як ви думаєте, навіщо ми виконували цю роботу?" і на основі відповідей побудувати подальше обговорення.

Вправа "Прогноз погоди"

Мета: рефлексія та самоаналіз агресивних проявів у поведінці, їх спонукальних чинників.

Інструкція: "Уявіть собі, як виглядали б погодні умови, якби вони відображали ваш поганий настрій, та складіть про це невелику розповідь. Після того, як розповідь буде закінчена, за бажанням, будь-ласка, опишіть ваш "прогноз погоди".

Обговорення: "Що ви відчували, коли виконували цю роботу? Як ви сприймали малюнки своїх товаришів? Чиї малюнки справили на вас найбільше враження? Які з них були подібними до ваших, а які зовсім відрізнялися? Який досвід можна винести з цієї вправи?"