

Д.Д. Романовська

**ОСОБИСТІСНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІВ**

Монографія

2014

УДК 378.091.12: 159.9 – 051

ББК

ISBN

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (протокол № від)

Романовська Д.Д.

Особистісні стратегії професійної діяльності психологів [Текст]: монографія / Д.Д.Романовська. – Чернівці : видавництво, 2014. – 242 с.

Науковий редактор:

Рибалка Валентин Васильович, доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу педагогічної психології і психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Рецензенти:

Панок Віталій Григорович, доктор психологічних наук, директор Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України

Шевченко Наталія Федорівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету

Філіппова Інесса Юріївна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки,

У монографії наведена сучасна науково-практична інформація стосовно процесу професійної підготовки та професійного становлення психологів. Представлено зміст та загальну структуру особистісних стратегій професійної діяльності психолога. Велика увага приділена класифікації видів особистісних стратегій професійної діяльності фахівця-психолога. Фундаментально досліджені психологічні особливості та чинники формування особистісних стратегій професійної діяльності студентів-психологів. Представлено сучасні погляди на психодіагностику, а також формування особистісних стратегій професійної діяльності психологів. Детально висвітлюються питання формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів.

Монографія рекомендована для фахівців-психологів та студентів-психологів різної спеціалізації, викладачам вищих навчальних закладів, а також викладачам інститутів післядипломної педагогічної освіти.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ I. Теоретико-методологічні основи дослідження особистісних стратегій професійної діяльності психологів	5
1.1. Наукові підходи до вивчення особистісних стратегій професійної діяльності психологів.....	5
1.2. Обґрунтування класифікації видів особистісних стратегій професійної діяльності фахівця-психолога.....	23
1.3. Психологічні чинники формування особистісних стратегій професійної діяльності студентів-психологів.....	41
РОЗДІЛ II. Сформованість особистісних стратегій професійної діяльності психологів у процесі фахової підготовки та діяльності	56
2.1. Психодіагностичні основи дослідження особистісних стратегій професійної діяльності психологів.....	56
2.2. Особливості сформованості компонентів особистісних стратегій професійної діяльності студентів-психологів та фахівців-психологів.....	66
2.3. Характеристика сформованості стратегіального поля професійної діяльності майбутніх психологів	111
РОЗДІЛ III. Формування особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів	139
3.1. Програма формування особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів.....	139
3.2. Динаміка рівня сформованості особистісних стратегій професійної діяльності студентів-психологів	161
3.3. Методичні рекомендації викладачам щодо формування особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів.....	190
ПІСЛЯМОВА	196
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	199
ДОДАТКИ	221

ПЕРЕДМОВА

Психологічна служба сьогодні робить вагомий внесок у реформування системи освіти України, впровадження психолого-педагогічних інновацій, реалізацію національних програм. До фахівців-психологів висуваються підвищені вимоги щодо їх професійних навичок та готовності до практичної діяльності, що залежать не тільки від обсягу засвоєних знань і професійних умінь, але й від чіткого усвідомлення можливостей і перспектив застосування цих знань і вмінь на практиці.

Досвід підготовки психологів засвідчує, що чинна традиційна система навчання не забезпечує повною мірою формування професіонала, здатного на високому рівні виконувати різноманітні обов'язки, які постають перед ним у практичній діяльності. Потребує більш глибокого вивчення проблема формування особистісних стратегій професійної діяльності психологів, їх систематизація та класифікація, необхідна розробка системи розвивальних заходів, спрямована на активне, свідоме становлення особистісних стратегій у процесі професійної підготовки та професійної діяльності.

У монографії здійснено аналіз теоретико-методологічних засад вивчення проблеми формування особистісних стратегій діяльності психологів, визначено їх зміст та загальну структуру. Обґрунтовано класифікацію видів особистісних стратегій професійної діяльності психолога та визначити психологічні чинники їх формування у процесі первинної професіоналізації особистості студента у вищому навчальному закладі. Автором розроблено та презентовано програму навчального практикуму, спрямовану на усвідомлення та формування особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів, сформовано рекомендації щодо оптимізації стратегіального поля фахівців-психологів.

У цілому викладений у монографії підхід до вивчення особистісних стратегій професійної діяльності психологів у процесі фахової підготовки та діяльності та результати проведеного дослідження є продовженням розвитку положень системно-стратегіального підходу В.О. Моляко та концептуальних ідей розвитку творчо обдарованої особистості як унікальної цінності В.В. Рибалка.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ
ТОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ
ОСОБИСТІСНИХ СТРАТЕГІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ПСИХОЛОГІВ.

1.1. Наукові підходи до вивчення особистісних стратегій професійної діяльності психологів.

Уявлення про особистісні стратегії діяльності, їх взаємозв'язок з професійною діяльністю людини ніколи не були однозначними. Вони наповнювалися новим змістом та еволюціонували разом із розвитком суспільства. Досягнення наукового пізнання розширили можливості виявлення і оцінки особистісних стратегій діяльності людини, змінили розуміння природи та особливостей розвитку стратегій діяльності у професійній підготовці особистості. Міркуючи про назріваючі тенденції в еволюційній психології, Д. М. Басс стверджував: «Наступне десятиріччя психологічних досліджень стане свідком різкого зростання уваги, що надається стратегіям, тактикам і цілям як новим одиницям аналізу в психології особистості. Відкриття глибинних, видотипових структур цілей стане значним і стійким досягненням науки» [цит. за 219, с. 21].

Учені К. Остін та В. Ванкувер також висунули передбачення, що «вивчення цільових конструктів обіцяє бути багатим полем дослідницької діяльності, особливо враховуючи його потенціал для інтеграції психологічних дисциплін». Автори розглядають стратегії та цільові конструкти з точки зору їх застосування як у прикладній, так і в фундаментально-науковій перспективі. Їх підхід структурований рамками, заданими поняттями структури, процесу і змісту. Так, на думку вчених, цільова структура, стратегія включає параметри цілей, їх властивості і організацію; цільові процеси полягають в цілепокладанні, плануванні, досягненні і перегляді цілей [227, с. 364].

Еволюція поняття «стратегія» бере свій початок з військової термінології: трактатів Сунь-цзи, праць Карла фон Клаузевіца, Н. Макіавеллі, Б. Ліддел Гарта. Автори розглядали необхідність розвитку стратегічного мислення та практичного застосування стратегій і тактик для досягнення основної мети – перемоги. У перекладі з грецької воно означає найважливішу частину військового мистецтва, що містить теорію і практику ведення війни, військових кампаній і великих бойових операцій [169, с. 556], а також – мистецтво економічного, суспільного і політичного керівництва [27, с. 1202].

В політичній та економічній науці під стратегією розуміють основну лінію діяльності, що визначається в програмах та інших документах, послідовна реалізація яких забезпечує досягнення основної мети [133, с. 639]. Термін стратегія походить від терміну «стратег», і вживається у значенні «стратегія державотворення», «стратегія перетворення» [225, с. 657]. Шляхи реалізації стратегічних задумів визначаються набором тактичних прийомів і методів, які оновлюються, збагачуються, вдосконалюються. Взаємозв'язок між стратегією та тактикою можна проілюструвати словами А. Свечина: «Стратегічне рішення полягає, переважно, в постановці проміжної цілі, яка була б найкоротшою логічною ланкою на шляху до кінцевої цілі, і, водночас, відповідала б наявним засобам для її досягнення» [цит. за: 137, с. 32]. З цього приводу Г. Почепцов зазначає, що стратегію і тактику можна визначити як співвідношення контексту і власне дії, при цьому стратегія, включаючи теперішнє, дедалі більшою мірою спрямована в майбутнє, в той час як тактику можна розглядати з акцентом на точці теперішнього, а не майбутнього.

Однак сьогодні цей термін досить органічно увійшов у науковий простір сучасних наук, і психології зокрема. Точка зору психологів акумульована та представлена у психологічних словниках. Так, у психологічному словнику, складеному В. І. Войтком під стратегією розуміють загальний план розв'язання завдань, діяльності, поведінки [144, с. 187]. У психологічному словнику, складеному С. Ю. Головіним стратегія – це загальний план, процедура ведення психологічних досліджень, терапії; мистецтво їх проведення [172, с. 570].

Визначено, що різні дослідники вкладали в поняття «стратегія» різний зміст: модель, послідовність процесу, схема, спосіб розв'язання творчого завдання; метод, план або засіб досягнення перемоги, успіху. Дж. Брунер досліджував стратегії засвоєння, збереження і використання інформації задля досягнення певної мети [24], Л. В. Засекіна – метакогнітивні стратегії розв'язання задач [48], Ю. Козелецький – алгоритмічні стратегії, які є результатом процесу навчання [71], В. О. Моляко – стратегії творчої діяльності [114], Л. Е. Орбан-Лембрик – стратегії розвитку організацій [121], В. В. Рибалка – стратегії аксіоінтетраутологічної діяльності для піднесення честі і гідності особистості [145], С. М. Смульсон – інтелектуальні стратегії, як систему правил по перетворенню об'єктів [176], Т. М. Титаренко – стратегії опанування, які спрямовані на подолання стресогенних впливів і підпорядковуються основній меті діяльності та стратегії самоконструювання [185, с.259 – 262].

Психологія управління, менеджменту, маркетингу та інші галузі широко використовують такі поняття, як стратегії вирішення проблеми, стратегії діяльності, стратегії розуміння, робочі стратегії, стратегії пошуку, стратегічні плани, стратегічні підходи та ін. М. Портер вважає, що стратегія полягає у створенні унікальної та вигідної позиції, яка узгоджує обрані напрямки діяльності [232, с. 62], а Е. Каселс під стратегією розглядає модель поведінки, відповідно до якої організація досягає цілі [229, с. 11]. При цьому зазначається, що стратегія є не менш важливим чинником у розвитку і поступі кожної окремої людини (як, наприклад, поведінкова стратегія, життєва, професійна, особистісна) [64; 73; 84; 178; 234].

Якщо говорити про стратегію як підхід у проблемі прийняття рішень, то важливим для успішного вирішення проблеми, зазначають Е. Кірхлер і А. Шротт, – є не пошук і не застосування відповідної стратегії, а економічне використання ресурсів: своєчасна відмова від відомої, успішної стратегії в новій ситуації, якщо вона не обіцяє успіху, і обдумування нових ефективних стратегій. Залежно від таких якостей, як невизначеність, орієнтованість на мету та узагальненість виділяють алгоритмічні та евристичні стратегії рішення проблеми.

Як вважають автори зазначених положень, евристичні стратегії набагато важливіші для дослідження поведінки особистості при вирішенні проблеми, ніж алгоритмічний підхід [64, с. 71–72].

Як стратегії, можна розглянути запропоновані М. А. Холодною стилі постановки та рішення проблем: адаптивний – використання способу діяльності, який був раніше засвоєний фахівцем, або метод проб і помилок; евристичний – досягнення поставленої мети за допомогою знаходження нових, ефективних способів діяльності; дослідницький – самостійне формування цілей діяльності, з орієнтацією на аналіз проблемного поля; інноваційний – здатність до створення об'єктивно нових ідей, якісно нових продуктів діяльності; смислопороджуючий – орієнтація на роботу із традиційними смислами, з наступними радикальними змінами рівня розуміння способів діяльності [203, с. 133].

У науково-психологічній літературі зустрічаємо поняття «життєва стратегія», «професійна стратегія», «стратегія діяльності», «стратегема» та ін. Але в усіх цих випадках за ними стоїть особистість, яка єднає ці види стратегій. Життєві і професійні вибори (плани, перспективи) особистості, як правило, тісно пов'язані між собою. Саме цей зв'язок і є ознакою особистісної цілісності та вказує на дієвість та ефективність індивідуальної життєвої стратегії.

У рамках психології творчої діяльності вислів «операційний план реалізації діяльності» також відображає особистісну стратегію діяльності. У монографії «Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко» автор визначає, що стратегія – це генеральна програма дій, головний напрямок пошуку і розробки, підпорядковуючий собі всі інші дії [114, с. 19]. Будь-яка особистісна стратегія, як інструмент управління майбутнім, передбачає існування цілей у часі і просторі. Так, на думку Г. Г. Почепцова: «Стратегія пов'язана з постановкою нових цілей, попередні цілі можуть вирішуватися випробуваними методами. Стратегія – це цільове програмування ситуації» [137, с. 25]. Автор зазначеного положення також наголошує на тому, що цілі не можуть бути сталими, вони постійно регулюються, оновлюються, переглядаються особистістю, вибираються з огляду на час, потреби та обставини. Досліджуючи діяльність оператора в інженерній психології

Ю. Л. Трофімов визначає, що стратегія – це не тільки форма виявлення певного рівня організації діяльності, а й своєрідний регулятор цієї діяльності. Основу формування стратегій складають психологічні та психофізіологічні особливості людини як індивіда, особистості і суб'єкта діяльності, особливості проблемної ситуації або ситуації задачі, а також особливості умов у яких вона вирішується [188, с. 106].

У загальнопсихологічних положеннях про сутність і розвиток особистості як суб'єкта власної життєдіяльності та про смисложиттєву спрямованість особистості відображено поняття стратегія діяльності. Сучасні науковці, зокрема К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Д. О. Леонтьєв, С. Д. Максименко, Г. О. Олпорт, С. Л. Рубінштейн, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко відзначають її як засіб реалізації мотивів і цілей, які притаманні особистості [2; 9; 81; 91; 94; 164; 183; 185].

У дослідженнях політичних, організаційних та бізнес стратегій діяльності, з позицій Р. Еммонса, Д. Лібермана, В. Кірхлера, Г. Почепцова, вона визначається як загальна структура, основна концепція професійної діяльності, що детермінує особистісний план дій психолога (суб'єкта праці) [64; 137; 220; 231].

Слідом за В. А. Семиченко важливо також відзначити, що професійна діяльність, як і спрямованість особистості, розглядається з двох найбільш глобальних позицій: як атрибут особистості і як атрибут діяльності [169, с. 5].

Дослідження В. О. Моляко, розкривають закономірності взаємодії особистісних та діяльнісних характеристик творчості, яка виявляється у стратегіальній організації свідомості. Стратегії є тим механізмом, завдяки якому розкривається творчий потенціал особистості, який дозволяє впорядкувати процеси мислення і діяльності. На думку автора стратегія завжди індивідуалізована, завжди має специфічний особистісний відтінок, ознаку [113, с. 86], та визначається такими особистісними детермінантами, як: установки, знання, уміння і здібності [115, с. 14].

Свідоме обґрунтування особистісної стратегії професійної діяльності має багато спільного з концепцією життя, яка є уявленням людини про цілі і зміст людського

життя, про своє місце і призначення у світі. Наявність такої концепції – ознака свідомого ставлення особистості до життя, ознака досить високого ступеня саморозвитку людини, її соціальної і психологічної зрілості. Як зазначав О. М. Леонтьєв, «психологія особистості – психологія драматична. Підґрунтя і центр цієї драми – боротьба особистості проти своєї духовної руйнації. Це боротьба, яка ніколи не припиняється» [80, с. 39].

Багато авторів, зокрема, К. А. Абульханова-Славська, Г. С. Альтшуллер, І. М. Верткін, А. Г. Маслоу, В. О. Моляко, Р. Пехунен, В. Франкл, використовують термін «стратегія» у підході до розуміння шляху особистісної самореалізації (включаючи індивідуальні способи та методи діяльності, власний стиль, образ життя, життєвий темп і т.д.), і утверджують необхідність визначати стратегії діяльності особистісними.

Зрозуміло, що стратегії професійної діяльності вибудовуються на фундаменті життєвого шляху людини в цілому, в якому реалізуються життєві сценарії та життєві стратегії особистості. Е. Берн запропонував розглядати життєві сценарії, як несвідомі програми поступового розвитку, що виробляється в ранньому дитинстві під впливом батьків, і визначають поведінку індивіда у важливих аспектах його життя, та життєві стратегії – як свідомі загальні уявлення про людське життя [15]. Засновник онтопсихології, А. Менегетті обґрунтував у своїх наукових працях переваги стратегії творця власного життя, яка передбачає активний розвиток рефлексивного та творчого мислення, морального ставлення до життя. [104]. У своїх працях Р. Пехунен [131] зазначає, що життєва стратегія виробляється особистістю. Особистість у цьому плані поділяється на три підсистеми на основі виконуваної життєвої функції – системи управління, дії і зворотного зв'язку, кожна з яких відповідає за різні аспекти життєвої стратегії. Теорія розвитку творчої особистості (ТРВЗ), розроблена Г. С. Альтшуллером і І. М. Верткіним, включає якості творчої особистості, основні концепції її розвитку, життєву стратегію творчої особистості [7].

Особливо повно життєва стратегія розглядається в працях К. А. Абульханової-Славської, за визначенням якої «стратегія життя – це

принципова здібність особистості, що реалізується в різних життєвих умовах, обставинах, в єднанні своєї індивідуальності з умовами життя, реалізації та розвитку» [3, с. 245]. Для кожної особистості характерний свій, неповторний спосіб життя, спосіб його організації, з одного боку, і оцінювання, осмислення – з іншого. Формування свого способу життя – це постійне узгодження своєї особистості, характеру і способу життя, побудова життя, спочатку згідно зі своїми індивідуальними можливостями, а потім згідно з тими, які виробляються протягом життя. Нам думку вченої, стратегія життя визначає і модель побудови життя. Однак, життєва стратегія охоплює не всі прояви життя. Це лише цілі, заплановані та регульовані особистістю у відповідь на життєві обставини і події, які мають для неї суттєве значення [2; 3].

Таким чином, за визначенням авторки представлених положень, стратегія життя – це ідеальна, ймовірна, динамічна модель свідомої побудови і здійснення особистістю свого життя з урахуванням життєвої перспективи, в якій знаходять відображення ключові життєві цілі особистості, суперечності між її суспільними і життєвими цілями, а також між цілями і реальними можливостями їх досягнення. Відповідно, вона складається з трьох тісно пов'язаних між собою етапів: 1) вибір вирішального для людини напрямку, способу життя, визначення головних цілей життя, етапів їх досягнення і послідовність цих етапів; 2) вирішення суперечностей буття, досягнення особистістю своїх життєвих цілей і планів; 3) життєва стратегія фіксує процес творення особистістю цінностей свого життя [3, с. 67].

Стратегія життя мусить будуватись таким чином, щоб особистість могла оптимально висловити, реалізувати себе. Авторка також відзначає, що «питання про те, як співвідносити свій тип особистості зі способом життя, є принциповим положенням життєвої стратегії. В житті людини ця відповідність встановлюється довільно, залежно від її здібності організовувати своє життя з допомогою психіки і свідомості» [3, с. 246].

Як зазначає К. А. Абульханова-Славська, життєвий план, стратегія виникають тільки тоді, коли предметом роздумів стає не тільки кінцевий результат, але й способи його досягнення, шлях, яким збирається йти людина,

щоб досягти повної самореалізації. Стратегія життя – це стратегія пошуку, реалізації своєї особистості в житті шляхом співвіднесення життєвих вимог з особистісною активністю, її цінностями і способами самоствердження. Неможливо навчитись правильно мислити, розподіляти час, спілкуватися, тим більше правильно діяти, якщо всі ці життєві процеси не пов'язані особистістю в єдину життєву стратегію, яка, окрім основної життєвої цілі, визначає і спосіб її досягнення [3, с. 244].

Структурно-генетичний підхід Т. М. Титаренко допомагає більш цілісно зрозуміти складний процес розвитку життєвого шляху особистості, його основні детермінанти та ключові моменти. Так, автор вказує на те, що процес творчого здійснення життя на всіх етапах (розробка стратегії, життєвих планів, програми, вибір засобів для вирішення життєвих задач і т. ін.) спрямовується з внутрішнього світу людини. Звідси надходять команди, сюди іде зворотна інформація від обставин і поведінки особистості, тут відбувається обробка інформації і звідси ведеться коригування обставин і поведінки особистості, а отже, забезпечується формування власної стратегії діяльності [122, с. 179].

Зазначимо також, що залежно від своїх індивідуально-психологічних відмінностей та існуючих обставин кожна особистість вибудовує власну ієрархію цілей у своїй індивідуальній стратегії життя та діяльності. Термін «стратегія» набуває самостійного значення (на відміну від алгоритму, методу, тощо) лише тоді, коли йдеться про вияв рис особистості, які відображаються у домінуючій тенденції її розумових дій чи поведінці взагалі [144, с. 184]. Особистість не зводиться до набору певних рис, якостей і, тим більше, до набору здібностей, оскільки в цьому випадку втрачається головна властивість особистості – її цілісність. Природно, різні характеристики людини визначають її особистість. У зв'язку з цим виникає найскладніша проблема – виділити головну, системоутворюючу рису або якість справжньої особистості. Тлумачення поняття «властивість» знаходимо у Г. Вітцлака, котрий, аналізуючи погляди Дж. Гілфорда щодо даного поняття, зазначає: «особистість виступає в якості деякої неподільної цілісності, а властивості – як її аспекти, які залежно від частоти їх прояву у

суб'єкта, можуть бути об'єднані в якості його особистості» [27, с. 45]. Інтеграція первинних та вторинних особистісних властивостей, результатом якої Б. Г. Ананьєв визначає характер людини та її здібності [9], є лише частиною детермінант, що визначають вид обраної стратегії професійної діяльності.

У цьому зв'язку доречно згадати принцип спорідненості, який визначає сенс людського буття та на значущість якого вказував у своїх працях Г. С. Сковорода. Спорідненість він визначає як вроджену схильність людини до певної діяльності. З позиції філософа, доля, властивості, характер людини залежать від невидимого, але цілком певного закону (Бога-Природи), який зберігає визначеність і постійність природи людей. Присутня в людях різноманітність темпераментів, смаків, нахилів, прагнень в його уявленні є таким самим природним результатом, як і чоловіча або жіноча стать. Мислитель вважав, що природа визначає індивідуальні особливості людей, які впродовж життя можуть лише вдосконалюватися, тобто розвиватися до певної межі, яку встановила природа. За Г. С. Сковородою, природа врівноважує та узгоджує властивості і нахили душі з властивостями і можливостями середовища [167]. Отже, особистісність стратегії професійної діяльності визначається особливостями темпераменту, схильностями, прагненнями та іншими властивостями людини.

Поряд із цим Л. В. Сохань зазначає, що залежно від того, за якою моделлю живе особистість, які техніки використовує в процесі проектування і здійснення свого життя, вона може бути віднесена до одного з трьох типів: стратег, тактик, ситуативіст. Кожний з цих типів має свої позитивні і негативні риси. Однак дослідження, зокрема, здійснені в межах біографічного методу, показали, що люди з масштабними задумами, тобто ті, хто належать до психологічного типу «стратег», відповідальніше ставляться до свого минулого й майбутнього, до життя загалом, швидше і точніше знаходять своє покликання [178; с. 191].

Для повного розуміння особливостей прояву особистісних стратегій професійної діяльності, доречно проаналізувати поняття діяльності, яке в сучасному людинознавстві продовжує відігравати ключову, методологічно центральну роль, оскільки з його допомогою робляться спроби дати універсальну

характеристику або всьому людському світу (в класичній німецькій і марксистській філософії), або внутрішньому світу конкретної людини (переважно у вітчизняній психології).

Діяльність, за С. Л. Рубінштейном, – це завжди ставлення людини до світу, воно цілеспрямоване, свідоме [168]. На думку класика, свідомість і діяльність є основоположними характеристиками людського існування, які констатують його людяність. Розкриваючи загальне розуміння діяльності, зокрема пізнавальної, у її співвідношенні з суб'єктом, вчений сформулював принципове положення про те, що «суб'єкт у своїх діях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки реалізується і проявляється, він в них створюється і визначається. Тому тим, що він робить, можна визначити те, чим він є; напрямком його діяльності можна визначати і формувати його самого» [163, с. 106]. Загалом категорія діяльності розглядається як всезагальна, межова абстракція, яка, за дослідженнями Е. Г. Юдіна, поєднує в собі емпіричну достовірність з теоретичною глибиною і методологічною конструктивністю [222]. Узагальнюючи теоретичні праці вітчизняних науковців, В. В. Рибалка зазначає, що діяльність як філософська категорія означає спосіб існування людини і суспільства, який визначає активне ставлення людини до світу, спрямоване на його пізнання і цілеспрямоване перетворення. Водночас, у діяльності створюється і сама особистість. Ця думка є загальноприйнятою у вітчизняній психології [149, с. 60]. Саме в діяльності формується та реалізується життєва і професійна стратегія.

Цікавою є думка С. Д. Смирнова, що психіка є органом діяльності, моментом її руху. Саме діяльність несе в собі ті внутрішні протиріччя і трансформації, які породжують людську психіку, що виступає, у свою чергу, в якості умови здійснення діяльності. Автор визначає як основні наступні ознаки особистісної діяльності: а) предметність; б) соціальність, тобто суспільно-історичну її природу; в) індивідуальність, тобто її індивідуально-еволюційну природу; г) опосередкованість; д) соціальну мотиваційність та індивідуальну спрямованість; е) продуктивність, креативність [175, с. 38-39].

Особистісна стратегія професійної діяльності значною мірою визначається метою і цілями, які ставить перед собою суб'єкт праці. Ю.Б. Максименко зазначає, що, вибираючи мету, необхідно враховувати вимоги середовища. Вибір цілі повинен здійснюватись з урахуванням впливу факторів зовнішнього і внутрішнього середовищ, які динамічно розвиваються і впливають на послідовність досягнення цілей [95].

Натомість С. Д. Максименко вважає, що вибір мети повинен враховувати також принцип альтернативності. При рішенні життєвих проблем і досягненні поставленої мети завжди виникає безліч шляхів. Згідно із синергічним уявленням, людина як нелінійна система має багато варіантів досягнення цілі. Використовуючи створену «модель світу» і моделюючи («програючи») процес наближення до мети, вона може знайти оптимальні для себе «сценарії». Вибираючи і формулюючи мету, людина мимовільно проектує її на майбутнє, чим визначає намір і основну ідею плану майбутніх дій [92].

Зрештою, з позиції Р. Еммонса, цілі завжди спрямовані на реалізацію прагнень, бажань. Більшість дефініцій поняття «цілі» підкреслюють момент руху, спрямованості [220]. Прагнення кожної людини властиві лише їй; не існує двох різних людей, у яких конфігурація прагнень співпадала б. Особисте прагнення може бути реалізоване різними способами і задоволене за допомогою досягнення будь-якої кількості конкретних цілей.

Повноцінне формування майбутнього психолога неможливе без орієнтації на визначену ціль, мету, яка мобілізує різноманітні знання та вміння і визначає стратегію подальшої роботи. Відсутність певних цілей не дозволяє впорядкувати існуючі знання та досвід у стратегію діяльності, за допомогою якої досягається певний результат. Особистість, обираючи ту чи іншу стратегію діяльності, об'єднує нею комплекс особистісних цілей, реалізуючи таким чином себе в діяльності, спрямованій на їх досягнення.

У цьому контексті доречно згадати, що за І. С. Коном, проектування в майбутнє певної соціальної позиції, в нашому випадку професійної позиції, є глибинним багаторівневим процесом, який можна розглядати під різними кутами

зору. По-перше, як серію завдань, які ставить суспільство перед особистістю, що формується, і які ця особистість повинна послідовно вирішувати протягом певного періоду часу. По-друге, як процес прийняття рішення, за посередництвом якого індивід формує і оптимізує баланс своїх переваг і здібностей, з одного боку, і потреб існуючої системи – з іншого. По-третє, як процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність [74].

На сучасному етапі розвитку різних галузей психології здійснюється особливо інтенсивне формування індивідуального стилю діяльності фахівців. Під стилем розглядаємо систему найбільш ефективних прийомів та способів організації діяльності, деяку стійку систему особливостей діяльності та поведінки людини [54, с. 279]. Індивідуальний стиль діяльності дозволяє людям з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, з різною структурою здібностей, темпераменту, характеру досягати однакової ефективності при виконанні однієї і тієї ж діяльності різними способами, компенсуючи при цьому індивідуальні особливості, що перешкоджають досягненню успіху [67]. В. С. Мерлін визначає «індивідуальний стиль діяльності не як набір окремих властивостей, а як доцільну систему взаємозв'язаних дій, за допомогою якої легко досягається певний результат. Окремі дії утворюють цілісну систему саме завдяки доцільності їх зв'язку» [106, с. 166-167]. Ж. П. Вірна під стилем діяльності психолога розуміє оперативну властивість, що детермінує професійну реалізацію особистості як процес, в якому здійснюється трансформація її можливостей у майбутнє [28, с.280].

В результаті теоретичного аналізу поглядів цілого ряду сучасних вчених-психологів, зокрема К. О. Абульханової-Славської, Ж. П. Вірної, В. О. Моляко, В. М. Непопалова, Л. О. Орбан-Лембрик, О.С. Романової [3; 28; 112; 113; 119; 121] та ін., можна відзначити, що особистісна стратегія професійної діяльності є важливим критерієм успішної професійної діяльності. Ідея смислової регуляції діяльності – важливий аспект в інтерпретації поведінки людини, яку зазначив В. Франкл. В концепції логотерапії [194] ретельно викладені основні положення

про значення смислу в детермінації діяльності. Осмислена стратегія, як регулятор діяльності стає запорукою життєвого і професійного успіху особистості.

За Ю. М. Забродіним структуру будь-якої трудової діяльності можна розглядати як систему професійних завдань [44; 46]. Особистісна стратегія професійної діяльності спрямована на вирішення проблем (завдань), які постають перед фахівцем під час трудової діяльності. І. Д. Пасічник визначає проблемою – вид завдання, яке суб'єкт не може розв'язати за допомогою знань, які має; її розв'язок, тобто досягнення остаточної мети, вимагає нової інформації, яку суб'єкт вибирає у процесі мислення. Отже, оцінка циклів мислення має здійснюватись у перспективі усієї тріади: проблема – рішення – стратегія. [127, с. 10]. У професійній діяльності психолога постійно мають місце завдання, які не мають типових алгоритмів розв'язання, але можуть бути вирішені різними шляхами (стратегіями), тому розглянута вище мисленнєва тріада видозмінена в такий спосіб: проблема – рішення – стратегії.

Таким чином, стратегія, як життєва, так і професійна, є комплексом цілей, які рухають особистість у творенні її життєвого простору, у самоздійсненні, в досягненні низки бажаних задумів. Стратегія завжди передбачає набір певних, індивідуально обраних засобів для подолання перешкод в досягненні поставленої мети. Шляхи реалізації стратегічних задумів, цілей визначаються також вибором тактики (способів розв'язання проблем). Кожна особистість володіє власним набором різних тактичних прийомів і методів, за допомогою яких забезпечується вирішення тих чи інших завдань. У міру набуття життєвого досвіду арсенал цих методів і технік оновлюється, збагачується, вдосконалюється.

Отже, особистісна стратегія професійної діяльності є інструментом професійної діяльності, який відображає індивідуальний стиль фахівця у процесі виконання трудових задач. Особистісна стратегія діяльності опирається на властивих особистості характерологічних якостей, системі ціннісних орієнтирів, системі професійної підготовки та спрямованості, попередньому досвіді.

Особистісна стратегія виступає головним чинником самореалізації, оскільки підпорядковує собі всі форми активності людини та їхній прояв у конкретних

видах діяльності. І в житті, і в професійній діяльності активність людини полімотивована, тобто визначається одночасно багатьма спонуканими, які динамічно змінюються [169, с.103], тому доречним є уточнення досліджуваного терміну до наступного – «особистісні стратегії професійної діяльності».

Дослідження структури особистісних стратегій професійної діяльності варто розпочати із розгляду основних теоретичних положень науковців, які досліджували структуру діяльності людини. У цьому контексті, доцільно навести характеристику трьох рівнів діяльності за О. М. Леонтьєвим. Він пов'язує рівні аналізу будови діяльності та її складових з мотивом, метою та умовами, наявності яких формуються та розгортаються у часі і просторі особистісні стратегії: 1) масштабів мотиву людини відповідає цілісна діяльність як система дій і операцій особистості; 2) масштабів мети адекватна окрема діяльність як складова діяльності; дії утворюють певну послідовність відповідно до диференціації основної мети на проміжні цілі; 3) умовам діяльності відповідають операції як способи виконання дій [цит. за: 150, с. 27].

Для визначення компонентів структури особистісних стратегій професійної діяльності розглянемо класичні схеми діяльності в психології, в яких за основу взято: ціль, засоби, результат. Схема діяльності за В.Д. Шадріковим: (мотив – ціль – програма – інформаційна основа – прийняття рішення – професійно-важливі якості особистості), за Г.В. Суходольським схема: (потреба – спрямованість – мотив – ціль – результат – оцінка), В.Е. Мільман розглядає наступну структуру діяльності: (потреби – мотив – об'єкт – ціль – умови середовища – засоби – склад – контроль – оцінка – продукт), О.А. Конопкін пропонує наступну структуру діяльності: (ціль – модель умов – програма – критерії успіху – інформація про результати рішення про корекцію), В.В. Давидов пропонує таку схему діяльності: (потреби – мотиви – завдання – способи – дії) [20, с. 137].

В результаті здійсненого теоретичного аналізу про структуру діяльності взагалі, опираючись на ідеї І.В. Вачкова, Ж.П. Вірної, Ю.М. Забродіна, Є.Ф. Зеєра, В.Г. Панка, К. Роджерса, Т.М. Титаренко, І.Ю. Філіппової, Н.Ф. Шевченко та інших спеціалістів про структуру професійної діяльності психолога, ґрунтуючись

на компонентах діяльнісного виміру концепції тривимірної, поетапно-конкретизованої психологічної структури особистості запропонованої В.В. Рибалкою [146, с. 36], нами розроблена структурно-функціональна модель розгортання особистісних стратегій професійної діяльності психолога та було визначено основні її компоненти: а) гуманістично-мотиваційний; б) психодіагностично-пізнавальний; в) особистісно-цілеутворюючий; г) особистісно-гармонізуючий; д) емоційно-утверджуючий (рис. 1.1.).



Рисунок 1.1. Структурно-функціональна модель розгортання особистісних стратегій професійної діяльності психолога

Опираючись на ідеї німецького психолога Ф. Лерше, зазначаємо, що означені компоненти поступово розгортаються в складній системі взаємозв'язків,

кожен з яких робить свій системний внесок у регуляцію професійної діяльності та реалізуються психологом у часовій перспективі під час виконання професійних завдань у певній послідовності [145, с.30].

Розгортання стратегії починається з усвідомлення професійного завдання, певної потреби клієнта та мотиву надання кваліфікованої допомоги, що відображено у гуманістично-мотиваційному компоненті. Виділення поля професійної діяльності та параметрів цілеспрямованого впливу відбувається у площині психодіагностично-пізнавального компонента. Наступним розгортається особистісно-цілеутворюючий компонент, і відбувається цілеспрямована побудова внутрішнього плану дій, ідей, програм, виділення поля допустимих результатів та уточнення конкретної мети. Особистісно-гармонізуючий продуктивний компонент передбачає реалізацію психологічного інструментарію, тактичних дій, які були обрані на попередніх етапах та моніторинг їх продуктивності. На цьому етапі відбувається процес прогресивної зміни особистості клієнта під впливом професійної діяльності та власної активності, спрямованої на самовдосконалення, що призводить до особистісної гармонізації психолога та клієнта. Емоційно-утверджуючий компонент передбачає утвердження позитивних результатів діяльності за допомогою саморефлексії та зворотного зв'язку.

Послугуючись принципами особистісно-діяльнісного підходу у визначенні загальної структури особистісної стратегії діяльності, вважаємо, що представлена модель є структурно-функціональною і концептуальною як результат теоретичного методологування.

Враховуючи вищезазначене, окреслимо зміст структурно-функціональних компонентів представленої моделі:

1. *Гуманістично-мотиваційний*, який включає потреби і мотиви професійної діяльності, самоусвідомлення власної особистості, власний попередній досвід та досвід інших, суб'єктивну систему смислів, а також психофізіологічні настанови. Розгортання стратегії діяльності завжди починається з усвідомлення професійних завдань, певної потреби клієнта та предмету цієї потреби. Гуманістична складова, за І. В. Вачковим, визначає любов до людей, порядність, професійну і людську

совість – якості, без яких навіть знання втрачають силу [26, с. 225]. Компонент спрямований на самореалізацію ідеальної внутрішньої розумової дії, ідеї, програми психолога у зовнішньому плані [150, с. 28]. У результаті формування гуманістично-спрямованої професійної мотивації утворюється цілісна поведінка психолога.

2. *Психодіагностично-пізнавальний компонент* включає систему наукових знань з практичної психології, спрямованість професійних інтересів, самооцінку особистості, рівень інтелекту, особливості комунікації (вербальної, невербальної). Однією з головних складових позиції цього компонента є узагальнена теорія або зміст наукових знань фахівця-психолога. Саме узагальнена теорія і дає можливість відповісти на питання, як вирішувати психологічні завдання клієнта [1, с. 44]. Компонент передбачає пошук та пізнання об'єктивних умов та смислів досліджуваної ситуації, виділення поля професійної діяльності та параметрів цілеспрямованого впливу.

Значущість означеного компонента підкреслюють сучасні вчені-психологи, зокрема В. Г. Панок, Т. М. Титаренко. Науковці вважають, що для психологічної діяльності суттєвим є те, що від рівня психологічних знань залежить результативність професійної практики в будь-якій галузі психології. Цього вимагає національна доктрина розвитку освіти в Україні, що ставить перед системою освіти, в тому числі і перед психологічною службою, стратегічну мету – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості [122, с. 1].

3. *Особистісно-цілеутворюючий компонент* включає систему професійних вмінь, методологічний набір трудової діяльності, систему цілепокладання, систему смисложиттєвих орієнтацій, саморегуляцію та самоконтроль. На цьому етапі відбувається цілеспрямована побудова внутрішнього плану дій ідеальних розумових дій, ідей, програм, виділення поля допустимих результатів та уточнення конкретної найоптимальнішої цілі.

Наголошуючи на значенні особистісного смислу цього компонента, Ж. П. Вірна стверджує, що активна побудова людиною своєї трудової діяльності – її цілей, систем, дій зовнішніх і внутрішніх засобів, умов – є вираженням

загальної властивості активності психічного відображення, сповненого суб'єктності [28, с. 106]. Є. О. Клімов з цього приводу зазначає, що «ігнорування цієї властивості або тим більше різних зазіхань на неї, які виражаються у спробах вкрай регламентувати прояв суб'єктного фактора праці за принципами відношення до технічних засобів, не відповідає об'єктивним закономірностям психіки і не може привести до досягнення вищої якості праці» [66, с. 98].

4. *Особистісно-гармонізуючий продуктивний компонент* включає систему професійних навичок, рівень професійних домагань, систему мисленнєвих дій, систему прийняття рішень, самореалізацію. Компонент передбачає реалізацію психологічного інструментарію, тактичних дій, які були обрані на попередньому етапі та моніторинг їх продуктивності. На цьому етапі відбувається перетворення матеріальної і соціальної дійсності, що призводить до особистісної гармонізації психолога, клієнта.

На особливу вагу означеного компонента в структурі стратегії діяльності підкреслює Є. Ф. Зеєр. Розмірковуючи про професійне становлення особистості, учений вбачав у ньому «процес прогресивної зміни особистості під впливом соціальних факторів, професійної діяльності та власної активності, спрямованої на самовдосконалення і самоздійснення», і наголошував, що становлення обов'язково передбачає потребу в розвитку, можливість і реальність її задоволення [49, с. 20].

5. *Емоційно-утверджуючий компонент* – включає інтелектуальні емоції (натхнення та ін.), комунікативно-організаційні якості, розвиток емпатії, емоційно-вольову стійкість, впевненість в собі, індивідуально-типологічні особливості, соціально-психологічні настанови. Компонент передбачає утвердження позитивних результатів діяльності за допомогою саморефлексії та зворотнього зв'язку. Сьогодні серед спеціалістів, які пов'язані з підготовкою та перепідготовкою кадрів, існує думка, що саме емоційна складова професійної діяльності є найважливішою. На значущість цього компонента вказують у своїх працях Г. А. Балл, А. Маслоу, В. В. Рибалка, К. Роджерс та відзначаючи роль емпатії в професійній діяльності психолога-практика [13, 102; 146; 153].

Отже, враховуючи розглянуті нами погляди вчених-психологів, можна сформулювати визначення **поняття особистісна стратегія професійної діяльності**, яке тлумачиться нами як інструмент професійної діяльності психолога, який забезпечує творчий підхід та детермінує особистісний план дій у постановці цілей та вирішенні поставлених завдань та запитів клієнта, за допомогою якого реалізується індивідуальний стиль фахівця. Особистісні стратегії професійної діяльності інтегрують в собі властиву особистості життєву стратегію, професійні знання, вміння та навички, комплекс професійно-важливих якостей та професійних цілей. Осмислені особистісні стратегії професійної діяльності стають запорукою життєвого успіху психолога [160, с. 55].

Загальна структура особистісних стратегій професійної діяльності відображає компоненти стратегії діяльності та їх складові, які поступово розгортаються в складній системі взаємозв'язків (вертикальних і горизонтальних) та реалізуються психологом у часовій перспективі під час виконання професійних завдань. У продуктивній професійній діяльності психолога представлені усі п'ять базових компонентів особистісних стратегій професійної діяльності в системі послідовного розгортання і здійснення.

1.2. Обґрунтування класифікації видів особистісних стратегій професійної діяльності фахівця-психолога

Введення в наукову літературу поняття «стратегія діяльності» спонукало до виокремлення різних видів стратегій. Так, в древньому Китаї серед найважливіших виділялися три варіанти стратегій, які стосувалися способів державного правління того часу: стратегія сили, стратегія залякування, стратегія шляху [97, с. 166]. У більш сучасній класифікації Ф. Ніколе виділено три типи стратегій: корпоративну, конкурентну, загальну [цит. за: 137, с. 26].

З метою визначення видів особистісних стратегій професійної діяльності психолога варто зупинитися (слідом за В.О. Моляко) на основних принципах

стратегіально-системного підходу в професійній психологічній діяльності. Вчений наголошує на наступних принципах [113, с. 155]:

- *аксіологічний принцип* як перспектива вивчення явищ з точки зору виявлення їх можливостей задовольняти потреби людини як найвищої цінності;
- *принцип еврилогізації*, який полягає у визнанні як провідної у професійному розвитку та самовираженні особистості продуктивної, творчої діяльності. Цей принцип надає можливості актуалізувати наявні знання, необхідні для розуміння нового завдання, спрямувати пошук на його розв'язання, винайти і застосувати технології досягнення поставленої мети, оцінити досягнуте і неодмінною реалізацією в конкретній професійній діяльності;
- *принцип варіативності*, завдяки якому психолог досягає максимального успіху через розкриття власних моделей особистісно-професійного самозростання, найбільш ефективних для нього способів досягнення особистісної і професійної самореалізації;
- *принцип ресурсності* як використання сукупності об'єктивно існуючих умов і засобів, необхідних для реалізації потенційних можливостей суб'єкта. Особливого значення набуває виявлення та прогнозування зміни індивідуальних ресурсів кожного студента, що забезпечить реалізацію його власних можливостей.

На підставі теоретичного аналізу та узагальнення існуючих у сучасній психологічній науці практичних підходів В.І. Вачкова, І. Б. Гриншпуна, А. К. Маркової, М. С. Пряжникова, О. С. Романової, І. Ю. Філіппової, Н. В. Чепелевої [26; 92; 93; 99; 100; 155; 191; 193; 209], які досліджували моделі спеціалістів-психологів, моделі особистості психологів, моделі діяльності психологічних служб, враховуючи ідеї С. Д. Максименко, В. Г. Панка, В. В. Рибалка, Н. Ф. Шевченко про необхідність системної класифікації стратегічних напрямків діяльності психолога [92; 93; 123; 124; 125; 126; 146; 214; 215] та відповідно до основних принципів стратегіально-системного підходу *систематизована багаторівнева класифікація видів особистісних стратегій професійної діяльності психолога* (рис. 1.2.).

Опираючись на положення В.О. Моляко, основним принципом класифікації стратегій визначено домінуючі спрямованості, напрямки пошуку і розробки шляхів розв'язання творчої професійної задачі [114, с. 10]. Виходячи з того, що стратегія як інструмент визначає основні цілі, дії і засоби психологічної діяльності, а метою стратегії є визначення основних завдань і напрямів діяльності психолога [126, с. 12], була здійснена класифікація стратегій діяльності відповідно до багатоманіття парадигмальних координат сучасної практичної психології [200].

Представлена класифікація включає 44 види основних стратегій практичної діяльності фахівця-психолога, які об'єднані в чотири великі групи особистісних стратегій професійної діяльності: теоретико-орієнтаційні, практико-орієнтаційні, організаційно-методичні та технологічні [159].

Опираючись на ідеї А. В. Фурмана про відповідність парадигмально-дослідницьких методологій у сучасній психології стратегіям професійного методологування, до групи теоретико-орієнтаційних увійшли стратегії, які відображають домінуючу теоретичну концепцію, систему теоретичних знань та засобів діяльності психолога, окреслених класичними та сучасними теоретичними підходами [200, с. 116].

Опираючись на ідеї А. В. Фурмана про практичну парадигму [200], яка окрім теоретичних знань охоплює систему форм, методів та інструментів, що прийнята науковцями у галузі практичної психології, відповідно до Положення про психологічну службу системи освіти України [124], до групи практико-орієнтаційних увійшли стратегії, які визначають основні напрями практичної діяльності, домінуюче спрямування психолога у практичній спеціалізації. Застосовуючи концепцію творчої діяльності О.В. Моляко [114], до групи організаційно-методичних увійшли стратегії, що відображають домінуючу спрямованість у способах організації професійної діяльності психолога взагалі, підбору методичного інструментарію зокрема.

Згідно ідей Г.О. Ковальова, до групи технологічних увійшли стратегії, визначені відповідно до домінуючих технологій психологічного впливу, які застосовує психолог у професійній діяльності.

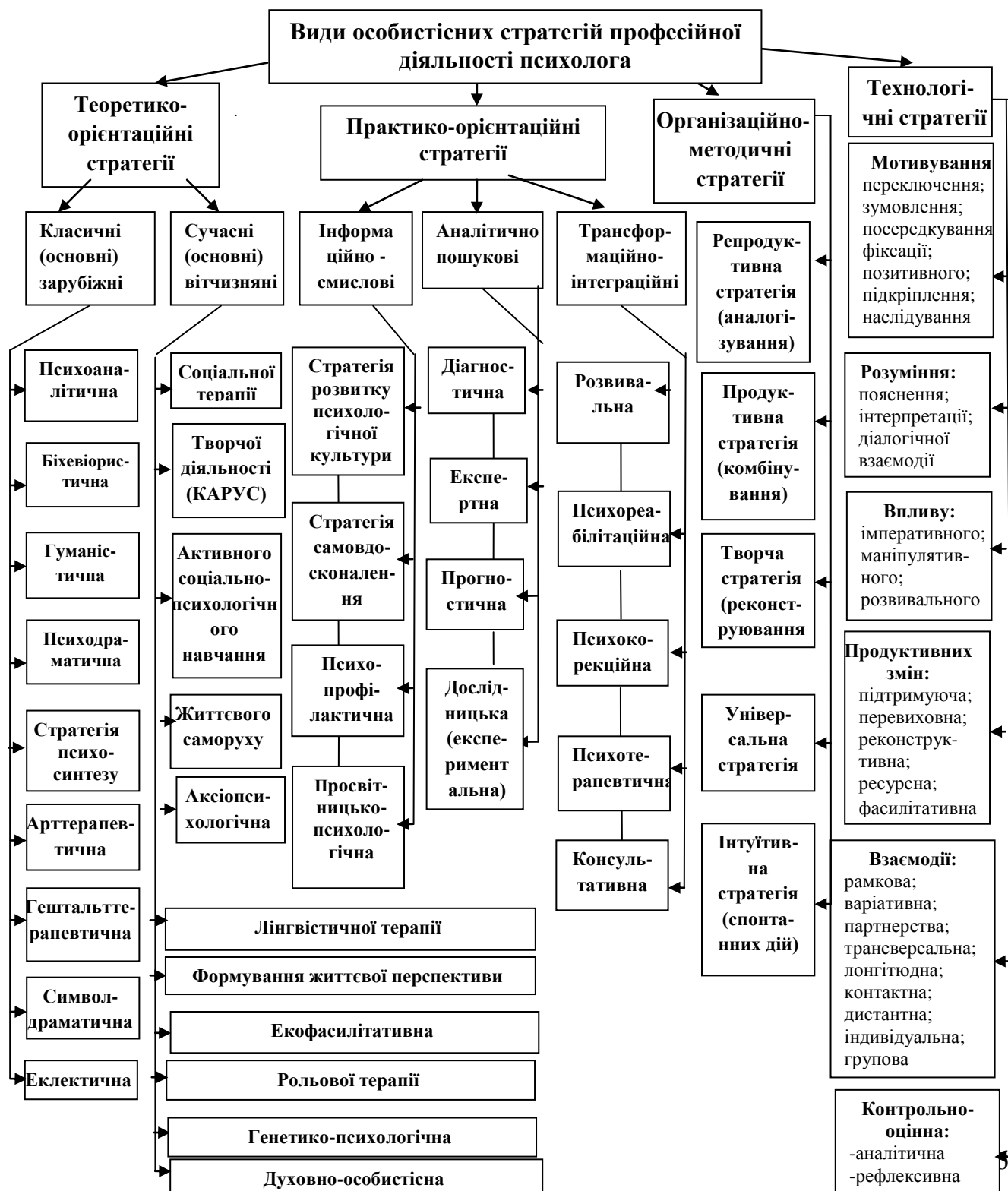


Рис. 1.2. Класифікація видів особистісних стратегій професійної діяльності психолога

Зупинимось детальніше на кожній з наведених груп стратегій.

1.Теоретико-орієнтаційна група включає в себе 20 видів класичних (основних) зарубіжних та сучасних основних (основних) вітчизняних стратегій.

До класичних (зарубіжних) стратегій належать (9 видів):

- *психоаналітична стратегія діяльності*, яка передбачає допомогу в усвідомленні клієнтом внутрішнього конфлікту за допомогою основного методу інтерпретації. Результатом такої стратегії є отримання нових знань про проходження внутрішньоособистісного конфлікту шляхом інсайту. Стратегія включає у себе наступні різновиди психоаналітичного підходу: класичний психоаналіз З. Фрейда, індивідуальну психологію А. Адлера, его-психологію А. Фрейд, Г. Хартмана, Д. Клейн, неофрейдизм К. Хорні, Е. Фромма, Г. Саллівена, теорії об'єктивних стосунків М. Клейн, О. Кернберг, Г. Кохут [5; 51; 61; 196; 197; 198; 199; 204; 223; 224];

- *біхевіористична стратегія діяльності* (Е. Торндайк, Дж. Уотсон), яка послуговується гіпотезою, що всього, чого можна навчитися, можна й відучитися. Рациональною підставою такої стратегії служить теорія набування. За цією стратегією, навички – це головний елемент дослідження в теорії набування, що з'являються внаслідок асоціації між стимулом і реакцією. Сукупність таких навичок є основним складником структури особистості. Їх конфігурація є нестабільною і залежить від особливих подій, які відбулися в житті індивіда і є результатом внутрішніх стимулів [33; 34; 61; 96; 205];

- *гуманістична стратегія діяльності* (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Ш. Бюлер, Р. Мей,) передбачає інтеграцію адекватного цілісного «Я» і розширення просторів буття за допомогою основного методу: самоусвідомлення

та особистісного зросту. Означена стратегія спрямована на створення сприятливих умов для реінтеграції особистості в процесі терапевтичних зустрічей, забезпечує відновлення конгруентності та автентичності клієнта, розвиває. Домінуючим в цій стратегії є клієнт-центрований підхід в роботі психолога [34; 51; 102; 103; 153; 194; 205];

- *психодраматична стратегія діяльності* (Я. Морено) передбачає використання драматичної імпровізації, її спонтанність та креативність з метою вивчення внутрішнього світу людини, розвитку творчого потенціалу і розширення можливостей адекватної поведінки та взаємодії з людьми. Психодрама – це рольова гра, але з імпровізованим сюжетом. [18; 62; 118; 165];

- *стратегія психосинтезу* (Р. Ассаджіолі) спрямована, по-перше, на розвиток та вдосконалення особистості, а по-друге, на гармонізацію її стосунків з «Я» та більш повне об'єднання з ним. Означена стратегія може слугувати інструментом: психічного розвитку та саморозуміння для того, хто не хоче приймати пасивну участь у грі власних психічних сил та вирішив стати господарем власного життя; інтегрального виховання гармонійної та ефективної особистості; розвитку здібностей людини та усвідомлення істинної духовної природи [12; 96; 165; 205];

- *арт-терапевтична стратегія діяльності* (А. Хілл, Е. Крамер, М. Наумбург) передбачає використання художніх прийомів та творчості з метою розвитку цілісності особистості, її творчого потенціалу, вирішення інтраперсональних конфліктів, самовираження, самопізнання. Означена стратегія надає можливість для вираження агресивних почуттів в соціально припустимій манері та дозволяє працювати з думками та почуттями, які здаються неподоланими (втрати, смерть, пережите насильство, страхи тощо) [75; 96; 120];

- *гештальт-терапевтична стратегія діяльності* (Ф. Перлз, Л. Перлз, П. Гудман) базується на принципах актуальності (робота тут і зараз), прагнення до розвитку усвідомленості та формування здатності приймати відповідальність за своє життя. Стратегії гештальт-терапії спрямовані на розвиток цілісного образу

людини у п'яти сферах її життя (пентаграма С. Гінгера): фізичній, емоційній, раціональній, соціальній та духовній [31; 61; 129; 165];

- *символдраматична стратегія діяльності* (Х. Лейнер) передбачає використання широкого спектру візуалізацій, які включають мандрівки ландшафтами, що впливають на спогади та відчуття особи. Означена стратегія спрямована на виявлення безсвідомих бажань людини, її фантазій, конфліктів та механізмів захисту [77; 96];

- *еклектична стратегія діяльності* (Д. Л. Бластейн) полягає в інтеграції різних підходів для вирішення проблемних запитів клієнта, гармонічному поєднанні прийомів різних психотерапевтичних напрямків. Стратегія сприяє змінам та еволюції внутрішньо-психічних функцій, міжособистісних стосунків та здатності людини вирішувати найважливіші питання життя [219; 228];

- *стратегія соціальної терапії* О.Ф. Бондаренко, яка полягає у психотерапевтичних впливах на індивіда з метою лікування, корекції, психогігієни та психопрофілактики його соціальної поведінки, усіх форм відхилень та делінквентності [21].

До сучасних (основних) вітчизняних стратегій належать (11 видів):

- *стратегія творчої діяльності* (КАРУС), запропонована В. О. Моляко полягає у застосуванні тренінгової системи розвитку творчих здібностей, активізації мислення. Тренінгова система КАРУС названа за основними стратегіями конструкторської творчості (комбінування – аналогізування – реконструювання – універсальна стратегія – спонтанні «випадкові» підстановки). Стратегію можна реалізовувати як індивідуальну та колективну діяльність. Вона передбачає різні модифікації залежно від конкретних умов застосування (контингент: школярі, студенти, професійні працівники; масштаб навчання: розв'язування однієї задачі, розв'язування серії задач, систематичне розв'язування задач). Система КАРУС є ефективним засобом стимулювання творчого мислення і включає у себе застосування методик активізації творчої діяльності, періодичне анкетування, опитування учасників тренінгу, проведення вільного творчого пошуку і спеціальних колективних рішень-дискусій [112; 113; 114];

- *стратегія активного соціально-психологічного навчання*, запропонована Т. С. Яценко, передбачає застосування психокорекційно практики, результатом якої є отримання рефлексивних знань та розвиток соціально-перцептивного інтелекту. Стратегія активного соціально-психологічного навчання (АСПН) передбачає домінування у професійній діяльності психолога групової психокорекційної роботи, яка за своєю суттю є, насамперед, навчання глибинно-психологічного аналізу отримуваного в групі поведінкового матеріалу. Стратегія АСПН орієнтована на пізнання глибинно-психологічних витоків особистісних проблем членів групи та на дослідження життєвих передумов їх формування, що виявляються у моделях спонтанної і невимушеної взаємодії між учасниками групи. Під час АСПН відбувається симультанне злиття психодіагностичного та психокорекційного процесів [226];

- *стратегія життєвого саморуху* представлена у сучасній науковій літературі у працях Т. М. Титаренко. Вона активізацію здатності людини брати на себе відповідальність, відчувати дедалі більшу внутрішню свободу, керувати своїм життям, тобто, вчасно робити адекватні життєвим обставинам і собі вибори. Життєвий вибір – це стратегічне рішення, яке стимулюється певними життєвими подіями, особистісними життєвими кризами, складними життєвими обставинами. Життєвий саморух психолог допомагає будувати людині за допомогою мотиваційних каталізаторів (актуальних і потенційних життєвих цінностей, нагальних усвідомлюваних і неусвідомлюваних потреб) та з урахуванням гальмівних факторів (особистісних дисгармоній, віддалених наслідків дитячих травм, наслідків надто обмежувального, жорстокого виховання тощо) [185];

- *аксіопсихологічна стратегія*, представлена В. В. Рибалкою, виступає як окрема основна і свідома діяльність або як складова, допоміжна й несвідома метадіяльність, яка спрямована на піднесення чи приниження честі і гідності та інших цінностей людей у міжособистісних стосунках. Враховуючи спрямованість такої діяльності і на самопіднесення або самоприниження власної цінності у самоусвідомленні та переживанні, автор пропонує більш точну назву такої стратегії як аксіоінтераутологічну діяльність щодо цінності людей і окремої

людини. Основна мета застосування аксіопсихологічної стратегії діяльності психолога – досягнення потрібного рівня усвідомлення цінності особистості, її гідності і честі, усунення (рідше утворення) суперечності між честю і гідністю особистості в межах одного порушеного комплексу переживання її соціально-психологічної та індивідуально-психологічної цінності [145];

- *стратегія лінгвістичної терапії*, представлена Н. Ф. Калиною, визначається як пансеміотичний вплив на дискурс клієнта, що ґрунтується на системному аналізі несвідомих засад психотерапевтичного спілкування. Застосовуючи цю стратегію психолог, здійснює разом з клієнтом аналіз процесу мовного самоконституювання особистості в екзистенційно значущій ситуації присутності уособленого психотерапевтом Символічного Іншого. Методологічною базою стратегії є сугестивна лінгвістика. Основні методики: «чудесна особистісна історія» – власне героїчний епос, міф героя; методика вербальної міфологізації й ініціації особистості. Внаслідок застосування лінгвістичної стратегії діяльності відбувається цілеспрямована трансформація суб'єктивної психічної реальності клієнта. Лінгвістичні трансформації сприяють вирішенню психологічних проблем останнього, змінюючи форми і способи його самоконституювання [58; 59];

- *стратегія формування життєвої перспективи*, запропонована Є. І. Головахою, О. О. Кроніком, передбачає психологічну допомогу шляхом аналізу життєвих подій у природному і соціальному середовищі, у внутрішньому світі (думках і почуттях), в діях і поведінці людини в рамках причинно-цільової концепції психологічного часу. На думку вчених, основні завдання професійної діяльності психолога, що використовує стратегію формування життєвої перспективи, – діагностика і аналіз уявлень особистості про причинно-цільові залежності між елементарними подіями свого життя, тобто дослідження суб'єктивної картини її життєвого шляху; визначення найбільш суттєвих характеристик структури зв'язків між подіями. Це необхідно, оскільки суб'єктивна картина життєвого шляху є одним з суттєвих факторів психологічної регуляції способу життя особистості. Для реалізації цієї стратегії її автори

пропонують спеціальний метод – каузометрія як особливий біографічний метод діагностики суб'єктивної картини життєвого шляху, який включає в себе події, що відбулися і подій, що плануються, очікуються людиною [37; 38];

- *екофасилітативна стратегія особистісних змін*, представлена П. В. Лушиним, – це стратегія міжсистемного переходу до нових можливостей нової ідентичності. Застосування стратегії є особливо доречним при переживанні людиною кризового досвіду та подолання невизначеності щодо умов для подальшого життя. Реалізація стратегії ґрунтується на таких основних принципах: принцип абсолютного позитивного (або екологічного) ставлення проти принципу умовно позитивного ставлення; принцип переходу – «порядок через хаос» проти принципу поступового змінювання; принцип невизначеності: ні швидкість, ні стиль, ні результати групового процесу не можуть бути завчасно передбачені проти принципу повної детермінації навчально-виховного процесу; принцип колективного суб'єкту як сумісної групової ідентичності взаємного залучення і розподілення відповідальності проти принципу індивідуальної відповідальності суб'єкту (психолога або клієнта), який претендує на повний контроль за тим, що відбувається. Психолог, реалізуючи саме цю стратегію у своїй професійній діяльності, стає фасилітатором, який допомагає клієнту самостійно вирішувати проблеми, розвиватися. [87; 88];

- *стратегія рольової терапії*, запропонована П. П. Горностаєм, – це стратегія психотерапевтичного консультування особистості або групи особистостей, під час якого особистість розглядається як суб'єкт життєвих ролей, а не сукупність рис. Реалізуючи стратегію, психолог розглядає життєвий світ клієнта як «сцену», її життєдіяльність як «драматичну дію», рольовий конфлікт як рушійну силу розвитку особистості, а життєву кризу як рольовий конфлікт у сфері життєвих ролей. Структурною основою організації особистості психолог розглядає рольову модель, в якій визначено базові соціально-психологічні закономірності та особливості рольового функціонування і самореалізації, рольової соціалізації, рольового становлення та саморозвитку. Стратегія передбачає розгляд соціальних ролей особистості в трьох планах: соціологічному

– як систему рольових очікувань, задану суспільством модель ролі, яка має значний вплив на формування особистості; соціально-психологічному – як виконання ролі та реалізацію міжособистісної взаємодії; психологічному – як внутрішню або уявну роль, яка не завжди реалізується в рольовій поведінці, але впливає на неї. [40; 41];

- *генетико-психологічна стратегія*, розроблена та представлена видатним сучасним науковцем С. Д. Максименком. Виходячи з розуміння природи особистості, вчений виділяє в ній такі змістовні, ключові ознаки як цілісність, унікальність, активність, здатність до вираження, відкритість, саморегуляцію. Стратегія передбачає застосування методу, який отримав назву генетико-моделюючого, що тісно пов'язаний із експериментально-генетичним. Стратегія діяльності психолога базується на базі ряду принципових положень: принципу аналізу за одиницями; принципу єдності біологічного і соціального; принципу креативності; принципу рефлексивного релятивізму; принципу єдності генетичної і соціальної ліній розвитку [90; 94];

- *духовно-особистісна стратегія*, представлена дослідженням Е. О. Помиткіна. Вчений зазначає, що активізація потреби у духовному розвитку має особливе значення. Застосування духовно-особистісної стратегії передбачає пошук шляхів і можливостей духовного зростання, визначення ідеалів, ціннісних орієнтацій та смислів, які для людини є життєво важливими. У випадку ціннісно-смыслового дисонансу, тобто неузгодженості між ідеалами, цінностями та смислами особистості, психолог допомагає клієнту усвідомити причини та впорядкувати ці компоненти. Духовний розвиток спрямовує людину на шлях активного перетворення власної сутності у відповідності з місцем і завданням у єдиному цілісному світі. Роблячи істотний крок у цьому напрямку, клієнт починає розуміти, що власні проблеми не є в повному розумінні власними, а проблеми інших входять до числа власних проблем. Звідси зростає мотивація саморозвитку: покращення себе призводить до покращення світу [134; 135].

2. Група практико-орієнтаційних стратегій (13 видів), на які у своїх працях вказують ряд вчених, зокрема Г. С. Абрамова, І. В. Вачков, Є. Л. Глива,

І. Б. Гриншпун, В. Г. Панок, І. І. Цушко, М. С. Пряжников, І. Ю. Філіппова включає в себе інформаційно-сміслові, аналітично-пошукові, трансформаційно-інтеграційні стратегії [1; 26; 34; 105; 122; 123; 125; 126; 138; 191].

До інформаційно-сміслових стратегій належать (4 види):

- *стратегія розвитку психологічної культури* – яка сприяє підвищенню психологічної культури всіх учасників навчально-виховного процесу – учнів (студентів), вчителів (викладачів, вихователів), батьків, громадськості;

- *самовдосконалення* – передбачає неперервний процес професійного самовдосконалення, участь у проектах, підвищення кваліфікації;

- *профілактична* – це стратегія попередження дезадаптацій дітей (дорослих) в освітньому середовищі шляхом просвітницької діяльності, створення сприятливого психологічного клімату, зняття психічних перевантажень;

- *просвітницька* – надання психологічної інформації всім учасникам навчально-виховного процесу, громадськості.

До аналітично-пошукових стратегій належать (4 види):

- *діагностична* – стратегія пошуку психологічної інформації про людину чи групу, «конкретних знань про конкретну людину»;

- *експертна* – передбачає оцінку психолого-педагогічних інновацій, методів і методик, оцінку ефективності впровадження програм і проектів;

- *прогностична* – позначає складну взаємодію з представниками інших спеціальностей (насамперед педагогів) з прогнозування майбутньої ситуації і створення в ній таких умов, які б забезпечували оптимальний перебіг соціальної діяльності і соціально-психологічну корекцію розвитку учнів (студентів) у навчально-виховному процесі;

- *дослідницька (експериментальна)* – передбачає прояв творчості з метою виявлення та аналізу значущої для професійної діяльності інформації. Учені вказують на те, що дослідницька діяльність заснована на внутрішніх власних мотивах, а не зовнішніх стимулах.

До трансформаційно-інтеграційних стратегій належать (5 видів):

- *розвивальна* – це стратегія професійної діяльності психолога, що базується на суб'єкт-суб'єктному підході та на вірі в позитивний потенціал людини, в його можливість постійного розвитку і самовдосконалення, в його необмежені творчі здібності;

- *реабілітаційна* – передбачає соціально-психологічну і педагогічну допомогу та підтримку дітям і підліткам, які перебувають у кризовій життєвій ситуації, соціально-незахищених дітей і дітей з особливими потребами;

- *корекційна* – передбачає усунення недоліків у розвитку особистості учнів та інших учасників навчально-виховного процесу за допомогою використання психологічних прийомів;

- *терапевтична* – це стратегія надання допомоги клієнту в продуктивних змінах особистості у випадках серйозних психологічних проблем, які не є проявами психічних захворювань;

- *консультативна стратегія* – стратегія забезпечення людини необхідною психічною інформацією і внаслідок спілкування з психологом створення умов для подолання життєвих труднощів і продуктивного існування в конкретних обставинах. Це розв'язання корекційних завдань (в широкому значенні) у складній ситуації, завдяки якій дитина, дорослий, група або організації здатні адаптуватися до вже існуючих умов.

3. Група організаційно-методичних стратегій (5 видів), на які вказують вітчизняні вчені А. В. Кабиш-Рибалка, В. О. Моляко, В. В. Рибалка [57; 113, с. 113; 115; 146; 151], включає в себе:

- *репродуктивну стратегію (аналогізування)* – схильність до копіювання, перенесення відомих конструкцій (структур) і функцій в нові умови. Стратегія передбачає застосування типового алгоритму, інструментарію для вирішення проблемних ситуацій, які вже були апробовані психологом, або його колегами;

- *продуктивну стратегію (комбінування)* – позначає схильність до поєднання відомих методик, інструментів професійної діяльності в єдине ціле з метою створення якісно нового;

- *творчу стратегію (реконструювання)* – пов'язана зі створенням нового в різних масштабах: нових підходів до розв'язання професійних завдань. Завдяки цьому типу розвивається психологічна наука і практика.

- *універсальну стратегію* – позначає слідування певній стратегічній схемі у вирішенні професійних завдань фахівцем, інтегрує у собі усі інші види організаційно-методичних стратегій;

- *інтуїтивну стратегію (спонтанних підстановок)* передбачає інсайтний підхід до вирішення психологом професійних завдань.

4. Група технологічних стратегій (6 видів) включає в себе:

- *стратегії мотивування* (за В. А. Семиченко) передбачають таку професійну діяльність психолога, яка здійснює трансформацію в структурі мотиваційної сфери людини, внаслідок якої змінюється поведінка людини в конкретних життєвих ситуаціях. До них належать наступні підстратегії:

а) *переключення* – передбачає формування мотивації (інтересу) до об'єкта шляхом перенесення на нього якостей, що властиві іншому об'єкту. Ця підстратегія дозволяє актуалізувати позитивне ставлення, інтерес, любов до чогось важливого і привабливого, на об'єкт чи діяльність, до якої ми прагнемо сформувати інтерес;

б) *зумовлення* – передбачає надання раніше емоційно нейтральному об'єкту або змісту емоційно підкріплюючого значення (переживання) шляхом установлення його зв'язку з відповідною емоцією (позитивною або негативною). Внаслідок мотиваційного зумовлення нейтральні подразники (предмети, змісти) набувають здатності викликати емоції;

в) *опосередкування* – передбачає формування безпосереднього інтересу до предмета, змісту шляхом використання аргументів як підкріплюючого впливу;

г) *фіксації* – передбачає таку діяльність психолога, яка допомагає сформувати прихильність, інтерес, любов до предмета (змісту) шляхом закріплення або відтворення емоціогенної події в пам'яті;

д) *позитивного підкріплення* – передбачає встановлення зв'язку «діяльність-задоволення» та формування інтересу у людини до предмета (змісту) за допомогою прийомів схвалення, оцінки, винагороди та ін.;

ж) *наслідування* – передбачає формування мотивації до предмета, змісту за допомогою використання моделі поведінки, ідеалів, рис характеру значущих, особливо референтних, інших людей [168; 169];

- *стратегії розуміння*, на які вказує М. Р. Мінігалієва, це – спосіб перетворення смислової інформації у процесі спілкування психолога з клієнтом. Дослідниця виділяє наступні підстратегії розуміння:

а) *пояснення* – перевага монологічних форм взаємодії з клієнтом, в яких психолог займає позицію «вчителя», демонструючи високу залученість до проблеми клієнта (виявлення значень висловлювань і переживань клієнта);

б) *інтерпретації* – діалогічна взаємодія з клієнтом, в якій психолог постає в якості «експерта», ведучим модусом спілкування якого є трансляція його професіоналізму (створення смислу висловлювань і переживань клієнта);

в) *діалогічного розуміння* – організація внутрішнього діалогу з клієнтом, в якому психолог здійснює психологічний супровід переживань клієнта, виступає в ролі фасилітатора, використовуючи спосіб повернення сказаного клієнтом у найменш викривленій формі, а також прийоми парадоксальної (провокуючої і зверхоціночної) комунікації до кожного висловлювання клієнта (пошук смислу і переживань клієнта в процесі їх спільного дослідження) [110];

- *стратегії впливу* (за Г. А. Ковальовим) – це така професійна діяльність психолога, яка передбачає оволодіння основними стратегіями психологічного впливу, а саме:

а) *імперативного впливу* – вдала й ефективна в екстремальних ситуаціях, де необхідне прийняття оперативних і важливих рішень в умовах дефіциту часу, а також при регламентації ієрархічних стосунків між людьми в «закритих» організаціях і окремих субкультурах. Базується на об'єктній моделі, або реактивній парадигмі, відповідно до якої людина і її психіка загалом розглядаються як пасивний об'єкт впливу зовнішніх умов та їх продуктів;

б) *маніпулятивного впливу* – з успіхом використовується в засобах масової інформації при формуванні суспільної думки, створенні реклами. Людині відводиться пасивна роль, при цьому втрачається унікальність сутності особистості. Базується на акціональному або суб'єктному підході, який передбачає активність та індивідуальну вибірковість психічного відображення;

в) *розвивального впливу* – найбільш ефективний метод педагогічних, психокорекційних впливів. Базується на суб'єкт-суб'єктному підході та на вірі в позитивний потенціал людини, в її можливість постійного розвитку і самовдосконалення, в необмежені творчі здібності. Психологічною умовою реалізації такої стратегії впливу є діалог [70];

- *стратегії продуктивних змін*, на які вказує у своїх працях Є. Л. Глива [34]:

а) *підтримуюча* – передбачає якнайшвидше емоційне врівноваження клієнта, усунення симптомів, підсилення існуючих захисних механізмів та створення й удосконалення нових. Підтримуюча стратегія може застосовуватися як основна або як похідна мета у перевиховній та в реконструктивній терапіях. У підтримувальній терапії виконуються такі процедури: маніпуляції в оточенні, екстериоризація зацікавлень, престижні сугестії; переконування та заповнювання;

б) *перевиховна* – передбачає безпосередню модифікацію поведінки пацієнта за допомогою позитивної підтримки й доброзичливого ставлення терапевта до нього з метою підвищення його життєвого потенціалу, модифікування цілей та пристосування до оточення. Це ремодельовання життєвого стилю за допомогою інтерпозиції психолога між пацієнтом та його невротичною поведінкою, заміна негативної поведінки позитивною;

в) *реконструктивна* – передбачає реконструкцію особистості, якщо поведінка людини містить загрозу для неї і оточуючих, якщо вона компульсивно і несвідомо нехтує універсальними людськими життєвими цінностями. Відзначимо, що формування реконструктивної стратегії базується на теорії особистості Г. Шпігеля, який стверджує, що робити вибір та приймати рішення про напрям та мету свого життєвого шляху та нести відповідальність щодо його виконання людина повинна самотійно. Психолог надає людині можливість реструктурувати

своє ставлення до себе, до оточуючих та до свого «космосу». Клієнт вчиться нових думок, нових почуттів, нових композицій;

г) *ресурсна* – вказує на необхідність використання прихованого потенціалу особистості клієнта з метою змінити існуючі деструктивні паттерни поведінки на оптимальні;

д) *фасилітативна* – передбачає процес керування відкритою динамічною системою особистості клієнта з метою підтримання її в стані саморозвитку.

- *стратегії взаємодії*, на які у своїх працях вказують Є. Л. Глива, І. В. Вачков, І. Б. Гриншпун, М. С. Пряжников, включають:

а) *рамкову (інваріантну)* – передбачає застосування алгоритмом виходу із проблемних ситуацій («Роби, як я!»);

б) *варіативну* передбачає застосування алгоритмом виходу із проблемних ситуацій («Вибирай із цих способів сам!»);

в) *партнерства* – передбачає застосування алгоритмом виходу із проблемних ситуацій (Давай зробимо разом!);

г) *трансверсальну* – використанням техніки психоаналітичної терапії, пошук причини захворювання, заглиблення в умови, які сприяли розвитку конфліктних або травматичних подій;

д) *лонгитюдну* – стратегія передбачає схему роботи психолога, яка орієнтована на пролонговану у часі діяльність;

За просторовою орієнтацією вчені також виділяють контактну та дистантну підстратегії діяльності фахівця-практичного психолога.

- *контрольно-оцінні стратегії* (І. В. Вачков, І. Б. Гриншпун, М. С. Пряжников). За принципом використання основних прийомів слухання:

а) рефлексивна підстратегія – зворотний зв'язок під час консультування;

б) аналітична підстратегія – аналіз отриману інформацію [1; 26; 34; 138].

Отже, аналіз праць класичних та сучасних науковців-психологів дозволив обґрунтувати класифікацію груп особистісних стратегій професійної діяльності фахівця-психолога. Було б помилкою вважати, що запропонована класифікація містить в собі всі можливі особистісні стратегії діяльності психолога-практика.

Адже кожна особистість відповідно до її характерологічних особливостей, набутих під час навчання та роботи, залежно від отриманого та узагальненого досвіду, від творчого потенціалу, може додати власну стратегію професійної діяльності, яка гармонійно доповнить представлений перелік.

Грунтуючись на позиціях інтегративного підходу у професійній діяльності психолога О.Ф. Бондаренко, В.В.Рибалки, Н.Ф. Шевченко, запропоновано комплексну формулу особистісно-стратегіальної діяльності психолога, в якій відображено стратегії, обрані фахівцем для вирішення певної ситуації. За представленою класифікацією кожний студент-майбутній психолог, а також фахівець-психолог вибудовує власну формулу виконання конкретного практичного завдання на основі чотирьох груп стратегій професійної діяльності. Формула повинна містити щонайменше чотири стратегії діяльності, по одній з кожної групи (теоретико-орієнтаційної, практико-орієнтаційної, організаційно-методичної та технологічної). Комплексна формула для вирішення певної ситуації може виглядати таким чином:

$$\text{КТО}_{\text{гуманістична}} + \text{СТО}_{\text{духовно-орієнтаційна}} + \text{ПО}_{\text{консультативна}} + \text{ОМ}_{\text{інтуїтивна}} + \text{Т}_{\text{розуміння}} = \text{ОСД}$$

При цьому КТО – група класичних теоретико-орієнтаційних стратегій (індексом вказана одна із стратегій, яку буде застосовувати психолог); СТО – група сучасних теоретико-орієнтаційних стратегій (індексом вказана обрана для застосування духовно-орієнтаційна стратегія); ПО – група практико-орієнтаційних стратегій (індексом вказана обрана для застосування консультативна стратегія); ОМ – група організаційно-методичних стратегій (індексом вказана обрана творча стратегія); Т – група технологічних стратегій (індексом вказана обрана для застосування стратегія розуміння). Інтеграція стратегій у професійній діяльності утворює ОСД – особистісний стиль діяльності фахівця-психолога.

Варто наголосити, що для кожного окремого фахівця та відповідно до поставленого завдання комплексна формула буде змінюватися, хоча при цьому

можна очікувати, що певні стратегії будуть постійно повторюватися через особисті уподобання фахівця-психолога.

1.3. Психологічні чинники формування особистісних стратегій професійної діяльності студентів-психологів

Проблема професійної підготовки студентів-психологів у системі вищої освіти не нова. Питання формування особистісних стратегій професійної діяльності безпосередньо не вивчалось, але знаходить своє відображення у дослідженні проблем професійної підготовки та професіоналізації психологів. Нею безпосередньо займалися І. І. Бондаренко, Ж. П. Вірна, С. Д. Максименко, А. К. Маркова, В. Г. Панок, М. С. Пряжников, О. С. Романова, В. В. Рибалка, В. А. Семиченко, Л. Г. Терлецька, Т. М. Титаренко, І. Ю. Філіппова, Н. В. Чепелева, В. Д. Шадріков, С. К. Шандрук [22; 28; 92; 99; 122; 143; 150; 168; 184; 190; 210; 211; 212]. У своїх працях вчені відзначали, що важливими чинниками професіоналізму в психології є рівень індивідуальної зрілості та готовності до професійної діяльності, відповідність сфери, яка обирається для реалізації професійної діяльності, індивідуально-психологічним властивостям молодих людей.

Ймовірно, що для молодшої людини усвідомлений чи неусвідомлений вибір особистісних стратегій професійної діяльності розпочинається і проходить саме під час навчання у вищому навчальному закладі. У підручниках з психології ми не знайдемо безпосередніх вказівок на те, яким чином викладачі повинні формувати у студента майбутнього психолога вміння виробляти особистісну стратегію діяльності. Ймовірно, в процес професійної підготовки майбутнього спеціаліста-психолога повинно органічно включатися формування певних якостей, вмінь і здатностей, які є необхідними для адекватного вибору особистісних стратегій.

Сформованість особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів є результатом професійної підготовки та професійного становлення особистості. Основну сутність проблеми формування особистісних стратегій професійної діяльності можна охарактеризувати двома основними положеннями:

1) «особистість проявляється в професійній діяльності» – в процесі професійної підготовки, вибору і оволодіння стратегіями професійної діяльності;

2) «розвиток особистості в діяльності» – формування професійно орієнтованих якостей людини, особистісних рис, розширення сфери пізнання оточуючого світу, досягнення матеріальних і духовних цінностей [28, с. 63].

Очевидно, що підготовка майбутніх психологів до здійснення трудової діяльності, не може відбуватися у вузькому руслі виключно професійної тематики. Слідом за Е. Еріксоном, важливо розглядати процес навчання студентів-психологів у ВНЗ як розвиток особистості, домінуючою темою розвитку він виділяє пошук власної ідентичності [221]. Вивчення механізмів формування особистісних стратегій професійної діяльності пов'язане з вивченням особистості як суб'єкта діяльності, якому властиві відповідні професійні навички, знання, мотиви, цілі [158, с.169].

Вдаючись до теоретичного аналізу проблеми, було встановлено зв'язок між поняттями особистісної стратегії професійної діяльності та індивідуального стилю діяльності [54]. В нашому випадку індивідуальному стилю передують формування особистісних стратегій спеціаліста психолога. Є. П. Ільїн виділяє два шляхи формування індивідуального стилю діяльності, а отже, і особистісних стратегій професійної діяльності психолога – стихійний та цілеспрямований. Перший – формування стратегій внаслідок впливу психофізіологічної здатності людини виконувати діяльність певним чином. При цьому психолог не може навіть пояснити, чому обрав саме такий інструмент для розв'язання професійної ситуації. Це – напівсвідомий шлях формування стратегій. Другий – цілеспрямований шлях, існує у трьох варіантах: в першому у психолога формуються стратегії, як наслідування, копіювання свого викладача, наставника; в другому – психолог аналізує свої сильні та слабкі сторони, внаслідок чого обирає відповідний інструмент діяльності; у третьому – стратегія нав'язується людині викладачем, наставником, тренером тощо [54, с. 283-284].

Отже, розглянемо процес детермінації формування особистісних стратегій професійної діяльності у вищих навчальних закладах та проаналізуємо основні

психологічні чинники, які визначають рівні сформованості стратегій діяльності фахівців. Тут варто навести міркування Н.В. Чепелевої, яка акцентує увагу на тому, що «існуюча система підготовки практичного психолога орієнтована передусім на опанування студентами певної системи теоретичних знань, формування спеціальних умінь та технік. Однак специфіка професії психолога полягає у тому, що провідним інструментом його роботи, окрім тестів та спеціальних психологічних методик, є власна особистість фахівця: самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього, сформовані раніше особистісні конструкти тощо» [209, с. 17]. Пропонуючи систему організації підготовки психолога, яка включає три рівні (світоглядний, професійний та особистісний), дослідниця говорить про те, що метою особистісного рівня є формування у студента професійно значущих якостей особистості, гуманістичної спрямованості, «діалогічності», здатності до професійної ідентифікації.

Натомість В. Ф. Моргун для досягнення високого рівня сформованості особистісних стратегій професійної діяльності пропонує варіант профілювання у підготовці фахівців-психологів. Важливими умовами цього варіанту є наступні: а) наявність спецкурсів за вибором, які повинні обслуговувати різні потреби студентів у профілюванні і спеціалізації; до їх читання залучати психологів-практиків; б) проходження виробничих практик у закладах, які відповідають профілю підготовки; в) написання курсової роботи на четвертому та дипломної на п'ятому курсах за темою, яка тяж пов'язана з профілем (спеціалізацією); г) ординатура на шостому році навчання, під час якої психолог завершує свою профільну підготовку вже на робочому місці й отримує диплом лише після її успішного проходження [116, с. 111]. Вибір сфери спеціалізації в професійній діяльності та майбутній напрямок самореалізації, безперечно, тісно пов'язані з проблемою наявності у свідомості молодого людини певної стратегії, яка вибудовує та підпорядковує собі всі основні цілі та життєві задуми. Відсутність спеціалізації у практичних психологів в системі професійної підготовки вищих навчальних закладів України ускладнює процес формування особистісних стратегій професійної діяльності на високому рівні [117, с.71].

Натомість І. Ю. Філіппова відзначає, що «успішність професійної діяльності психолога залежить не лише від володіння сукупністю спеціальних знань і вмінь, але значною мірою – також від рис особистості психолога, рівня їх розвитку й усвідомлення Я-образу професіонала майбутніми фахівцями. Вчена пропонує модель цілісного образу професіонала у майбутніх фахівців-психологів, яка включає соціально-культурний та особистісно-професійний рівні» [192, с. 280].

Професійне становлення сучасного практичного психолога, як вважає В. Г. Панок, повинно ґрунтуватися на використанні особистісного підходу як психолого-педагогічного принципу організації профільної та професійної підготовки спеціаліста, що є одним із важливих наукових принципів, який забезпечує розуміння, пізнання, розвиток та самореалізацію особистості в її цілісності та гармонійності, в гармонійному поєднанні соціально-дослідницького і практичного аспектів професійної підготовки [138, с. 32-34].

Оскільки ефективна професійна підготовка психологів обов'язково передбачає спеціальне уважне вивчення особистісних та професійних якостей, вважаємо за доцільне навести положення Є. П. Ільїна, який виділяє наступні чинники, що впливають на формування стилю діяльності: морфофункціональні особливості, нейродинамічні особливості, властивості темпераменту, вольові якості, здібності, стійкість до несприятливих станів [54, с. 281]. При цьому в однієї людини при виборі стилю діяльності можуть домінувати одні фактори, в інших – інші. Очевидно, внутрішні диспозиції, завдяки яким здійснюється вибір тактики і стратегії поведінки, не залежать безпосередньо від соціокультурного середовища [166, с. 149].

Аналізуючи означені чинники, варто згадати поняття професійно важливих якостей особистості психолога. В. О. Бодров тлумачить поняття «професійно важливі якості» наступним чином: «Уся сукупність психологічних якостей особистості, а також цілий ряд фізичних, антропометричних, фізіологічних характеристик людини, які визначають успішність навчання і реальної діяльності, отримали назву «професійно важливі якості» (ПВЯ) суб'єкта діяльності. Конкретний перелік цих якостей для кожної діяльності специфічний і

визначається за результатами психологічного аналізу діяльності « [19, с. 223]. На думку вченого, ПВЯ виступають в ролі тих внутрішніх психологічних характеристик суб'єкта, у яких відображаються зовнішні специфічні впливи факторів конкретного трудового процесу, що виступають у формі професійних вимог до особистості [19, с. 96].

За О. П. Санніковою, традиційно в психології еталоном ПВЯ особистості і запорукою успішності діяльності є комплекс психологічних властивостей, що відповідають запитам професійної діяльності. Дослідниця наголошує на тому, що на структурну впорядкованість рис особистості впливає професійна діяльність, специфіка якої виявляється не в абсолютному прояві важливих рис, а в їх структурі (якісно-кількісному поєднанні характеристик, які складають цю рису, і їх симптомокомплексах). Процес професійної підготовки формує професійно-важливі якості особистості, а конструювання шляху професійного становлення відбувається у відповідності з індивідуальними властивостями особистості. [167, с. 145]. Комплекс особистісних якостей, які є необхідними для професійної діяльності психолога повинні простежуватися у студентів-психологів: діагностуватися та розвиватися під час навчання у ВНЗ.

Оскільки різноманітні види діяльності вимагають наявності у професіонала певних, важливих і необхідних для тієї чи іншої професії якостей, то залучення людини до певної професійної діяльності є, на нашу думку, формуванням у неї особливого вміння, здатності відчувати власні можливості та уподобання і спрямувати свої зусилля на вибір тієї галузі (спеціалізації) професійної діяльності, яка буде для неї найбільш привабливою в плані професійного вдосконалення. При цьому однією з умов ефективного навчання та компетентного спілкування, які суттєво впливають на здатність орієнтуватися в новій реальності, усвідомлювати її, реагувати на неї відповідним чином і бути відповідальним за професійне та життєве самоздійснення, є саморозуміння [14].

Важливим критерієм успішної професійної діяльності є проблема особистісного самовизначення. Сумнівно, що професіоналом в галузі психології може бути той, хто сам не зумів розібратися з власними проблемами. Можна

передбачити, зазначає М. С. Пряжников, що не кожен психолог готовий поставити перед собою питання про смисл власного життя і своєї професійної діяльності. Учений ставить ряд запитань: чи здатний такий спеціаліст допомогти іншій людині (клієнту) розібратися в її життєвих проблемах? Але якщо не всі психологи (які ще навчаються чи вже працюють) здатні працювати саме на особистісному рівні, то як можна було б підвищити в них таку готовність в процесі спеціальної професійної підготовки і перепідготовки? [26 с. 372]. Під особистісним самовизначенням Є. О. Климов розглядає усі форми активності у процесі професійного становлення, які орієнтовані на розвиток і удосконалення таких властивостей як ідеали, спонукання, характер, самосвідомість [69, с.235].

Звернемо увагу на порівняння характеристик кваліфікованого психолога з некваліфікованим в моделі, запропонованій Є. Аленом та Г.С. Абрамовою. Автори виділяють наступні якості кваліфікованого фахівця: вміння правильно зорієнтувати клієнта, безоцінковість, конструктивний зворотний відгук, поведінкова гнучкість, рефлексивність, повага до особистості клієнта, знання концептуальних підходів і вміння їх адекватно використовувати, здатність до вироблення власної психологічної концепції, вміле використання знань у суміжних професіях, здатність до сприймання нових знань [1 с. 51-54]. Визначені якості детермінують формування у психологів особистісних стратегій професійної діяльності високого рівня.

Натомість свідченням низького рівня професійності виступають такі якості: психолог зважає лише на свої цілі, демонструє власні переваги, має шаблонний стиль спілкування, стереотипність в оцінюванні, демонструє вузькість концептуального бачення, недостатньо обізнаний з теоретичними напрямками та вмінням їх актуалізувати, виявляє ригідність у сприйманні нового, не дотримується конфіденційності, впевнений у власній непогрішності, виявляє зневажливе ставлення до клієнта та ін. [1, с. 45-50; 26, с. 228-230]. Визначені якості виступають детермінантами формування особистісних стратегій професійної діяльності психологів початкового рівня.

Визнаючи вагому роль індивідуальної свідомості в особистісному виборі майбутньої професійної кар'єри, О. С. Романова підкреслює, що діяльність практичного психолога є новою формою суспільно-значимої професійної діяльності [155]. Вона представляє сам процес професійного становлення як процес індивідуального становлення на особистісному, а не на «вузькопрофесійному» рівні. Вивчення феноменології професійного становлення на комплексній, системній основі концепції готовності доводить необхідність психологічного ««супроводу» становлення професіонала, психологічної допомоги і підтримки його на життєвому шляху» [155, с. 160].

Готовність до професійної діяльності, на думку дослідниці, як психологічна категорія є своєрідним синтезом психологічних феноменів і понять на різних рівнях становлення професіонала, якими є: рівень розвитку суб'єкта (його операційна і функціональна готовність, знання, досвід і т.ін.); рівень розвитку його установок, мотивів і цінностей; рівень активності суб'єкта, стани особистості; рівень і спектр очікувань [155, с. 157].

Вважаємо за доцільне навести наступні класи стратегічних завдань, наявних у роботі практичного психолога, які шляхом експертної оцінки виділяє О. С. Романова: інформаційні, розвиваючі, дослідницькі, комунікативні, конструктивні, організаційно-методичні, орієнтаційні, діагностичні, корекційні. Звичайно, психолог-професіонал зобов'язаний бути обізнаним з усіма наведеними завданнями. Але подальша вузька спеціалізація психологічної діяльності дозволяє особливо вдосконалити ті з них, які є необхідними в його безпосередній професійній галузі (педагогічній, клінічній, юридичній тощо) [155, с. 123-124].

Сучасний дослідник-психолог Ю. М. Забродін [45] зазначає, що концепція готовності інтегрує низку феноменологічних планів у професійному становленні і розвитку суб'єкта. Іншими словами, вона виявляється принципово «багатоплановою». Психолог-практик зобов'язаний володіти всією системою психологічних знань, усвідомлювати межі і можливості своїх знань, розуміти наукові основи і принципи побудови методів практичної психології, особливості їх застосування [92, с. 8; 124, с. 236].

Е. Ф. Зеєр у професійному становленні особистості вбачає «процес прогресивної зміни особистості під впливом соціальних дій професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення та самоздійснення», і підкреслює, що «становлення обов'язково передбачає потребу в розвитку, можливість і реальність її задоволення» [50, с. 21]. Таке розуміння формування особистісної складової діяльності фахівця, на наш погляд, охоплює деякі суттєві моменти («самовдосконалення», «самоздійснення», «власна активність» і «потреба в розвитку»), при цьому залишаючи нерозкритим сам механізм такого формування.

У представленому переліку варто навести також позиції Н. Ф. Шевченко, яка в якості основного чинника професійного становлення фахівця-психолога виділяє сформовану професійну свідомість, оскільки, як відзначає вчена «саме особистість, її свідомість та досвід слугують основними засобами, знаряддями і навіть інструментами ефективного здійснення психологічної роботи». Науковець наголошує, що професійна свідомість репрезентує характер і рівень професіогенезу, і саме вона забезпечує виконання низки відповідних функцій фахівця [216, с. 167-168]

Однією з професійно важливих якостей психолога є прагнення до самовдосконалення. Так, О. С. Романова зазначає, що «необхідним і можливим є вдосконалення різних форм та методів професійної підготовки шляхом обґрунтування їх на науковій психологічній основі: вивчаючи рівень їх ефективності в процесі спеціального психологічного аналізу та оцінюючи вплив різних факторів навчального процесу на формування професійно-значимих якостей. Та для початку ці якості необхідно виявити і впорядкувати, оскільки, як відомо, на стадії вступу, навчання та професійної діяльності провідну роль відіграють особистісні якості: вміння подолати певний бар'єр при вступі, здатність до навчання та власне професійно-значимі якості, необхідні для ефективного становлення професійного працівника» [155, с. 201]

Сучасна сфера практичного застосування психологічних знань є досить широкою, але в будь-якій її галузі найважливішою є насамперед робота з людьми.

І тому для психолога-спеціаліста вагомою є наявність відповідних особистісних якостей. Ж. П. Вірна зазначає, що професійну діяльність психолога можна вважати успішною, якщо особистість володіє: мотивацією досягнення успіху, позитивним уявленням про образ «я», когнітивною позицією щодо успіху (неуспіху), що забезпечує збереження контролю за ходом професійної ситуації, потребою в самоактуалізації [28, с. 133].

К. Рудестам, аналізуючи діяльність психотерапевта, говорить про взаємозв'язок його особистісних рис, теоретичних установок і стилів управління. Безумовно, все це є необхідним і для кожного психолога, адже він «повинен бути певною мірою актором, частково вченим, який поєднує почуття та інтуїцію з професійним знанням методів і концепцій. З одного боку, з розвитком самосвідомості, зростанням досвіду, знань про групову та індивідуальну динаміку зростає надійність інтуїції. Концептуальні рамки, метод усвідомлення керівником спостережуваних ним елементів поведінки можуть стати йому основою для перевірки почуттів і надійності інтуїції. З іншого боку, концептуальні рамки та методи, використані без урахування інтуїції та почуттів, можуть призвести до ригідного, негнучкого стилю діяльності» [165, с. 50]. Розвиваючий і оздоровлюючий ефект в діяльності психолога виникає внаслідок створення атмосфери емпатії, доброзичливості, щирості, саморозкриття і особливих теплих стосунків між психологом та клієнтами. Неможливо силоміць привести до стану благополуччя, неможливо зовнішньо здійснювати особистісний розвиток особистості. Отже, необхідно, щоб психолог володів такими особистісними характеристиками, які дозволять йому створювати максимально сприятливі умови для розвитку самосвідомості, здійснення особистісних змін в собі та в тих людях, з якими доводиться працювати [26, с.201].

Дослідження властивостей особистості психолога-консультанта, за свідченнями М. А. Амінова та Н. А. Янковської, відображають особливу роль емпатії [8]. Н. В. Чепелева також визначає емпатійність як одну з професійно важливих якостей, проявами якої є: сензитивність, вміння слухати клієнта та інтерпретувати зміст його висловлювань, встановлювати контакт, когнітивні

якості (гнучкість, динамічність, вміння осмислювати та узагальнювати інформацію про клієнта, прогнозувати результат роботи з ним) [19; 210].

Майбутньому психологу-практику має бути властивий високий рівень особистісної активності у різних сферах життя, прагнення реалізувати себе в конкретних діях і вчинках, здатність концентрувати волю на подоланні труднощів, вміння підпорядковувати собі соціальні ситуації, високий рівень особистих домагань [93; 94; 123]. Ці якості є важливими для побудови та реалізації особистісної стратегії діяльності психолога. До цього переліку можна додати таку властивість особистості як стратегічність, яка за визначенням С. Д. Максименка та В. І. Осьодло вказує на продуманість життєвого шляху, масштабність життєвих замислів, переконаність в їх здійсненні, на схильність людини ставитися до свого життя як до тривалого й надійного шляху [91, с. 338]. Основними передумовами формування особистісних стратегій професійної діяльності, на нашу думку, є вміння особистості осмислено визначати найбільш ефективні власні схильності та можливості, зусилля та здібності і спрямувати їх в русло вдосконалення у вподобаному напрямку професійної спеціалізації. Оптимально вибудована особистісна стратегія передбачає високий рівень самоусвідомлення та саморозуміння психолога-фахівця, що забезпечать професійну компетентність у постановці та досягненні обраних цілей.

Аналізуючи когнітивні, оціночні та емоційні компоненти процесу цілепокладання, Є. О. Климов наголошує на важливості достатнього рівня розумових здібностей спеціаліста. Щоб яскраво і чітко уявляти собі результат своїх дій, те, чого ще нема, людина мусить мати певний рівень розумового виховання, культури мислення, мати запас наочних уявлень з відповідної галузі, розвинуту уяву, володіти поняттями, які впорядковують окремі враження, долають їх невідповідність, володіти мисленнєвими операціями аналізу, синтезу і т. д. Як і характер, розум (інтелект) – це відносно стійка система якостей, властивостей, дій пізнавальної активності людини, яка постійно розвивається протягом життя [69, С. 301], без якої не можливо уявити процес формування особистісних стратегій професійної діяльності психолога. Про

розвиток інтелектуальної та особистісної лабільності у процесі професійної підготовки студентів, які, в подальшому, будуть забезпечувати успішність вже в конкретному виді діяльності наголошувала А. П. Мерсиянова [107, с. 141].

При формуванні особистісних стратегій професійної діяльності важливим чинником виступають смисложиттєві ціннісні орієнтири, які визначають формування ключових життєвих цілей, вибір засобів їх досягнення. Смисложиттєві орієнтири як своєрідні форми прийняття, переживання, оцінки індивідуальних життєвих прагнень і дій особистості, упорядкованих цілей і цінностей – цілеспрямовують і цілеорганізують весь життєвий процес студента-психолога, в тому числі і процес професійного становлення.

Багато авторів погоджуються, що для формування особистісної стратегії професійної діяльності надзвичайно важливим є адекватне усвідомлення своїх реальних ціннісних пріоритетів, виходячи з визначення власної особистості, а не суспільних стереотипів чи пріоритетів зовнішнього оточення. [74; 81; 82]. У дослідженні психологічних закономірностей становлення ціннісних орієнтацій як механізмів регуляції поведінки не менш вагомими є праці сучасної української дослідниці Т. М. Титаренко, яка розглядає цінності крізь призму життєвого світу особистості. Характеризуючи тип особистості як такий, що передбачає наявність певного ціннісного простору, простору смислів, і визначає зміст особистісної гармонізації чи дисгармонії, вчена називає особистісні цінності тією конститууючою ознакою, відповідно до якої будується життєвий світ [185], і стратегії діяльності в ньому.

У майбутнього психолога також формується власний набір смисложиттєвих цінностей, одні з яких є вирішальними, а інші похідними. Орієнтуючись в широкому колі соціальних цінностей, індивід обирає ті, які найбільш тісно пов'язані з його домінуючими потребами і прагненнями. Предмети цих потреб, усвідомлювані особистістю, стають її ведучими життєвими цінностями. Система ціннісних орієнтацій слугує орієнтирами, що задають напрям, генеральну лінію життєдіяльності. Так, Є. Головаха, О. Кроник висловлюють думку про те, що «найважливішою передумовою успішної самореалізації людини у майбутньому є

узгоджена, несуперечлива система цінностей, яка лежить в основі формування змістовно і хронологічно узгоджених життєвих цілей і планів» [37, с. 15]. Отже, система смисложиттєвих орієнтирів також входить в систему детермінації особистісних стратегій професійної діяльності психолога.

О. Я. Чебикін пропонує кілька конструктивних напрямків удосконалення системи професійної освіти психолога: підготовка спеціалістів-професіоналів, які володіють основами психодіагностики та психокорекції; підготовка, спрямована на освоєння студентами необхідних вмінь у галузі різних форм спілкування, організаторської діяльності та управління; підготовка, що зорієнтована на формування у майбутніх психологів професійного теоретичного мислення [208, с. 168]. Це підтверджує тезу, що рівень комунікативних та організаторських схильностей, рівень теоретично-практичної підготовки визначають рівень сформованості особистісних стратегій професійної діяльності психолога.

І. В. Вачков, І. Б. Гриншпун та М.С. Пряжников пропонують загальну типологію шляхів професійного вдосконалення психолога і, зокрема варіанти таких шляхів, які особистість обирає, з огляду на можливості свого індивідуального саморозвитку та професійного самовдосконалення. Запропоновану типологію можна розглядати і для пояснення шляхів формування особистісних стратегій професійної діяльності психологів. Вчені виділяють:

- формальні і неформальні шляхи професійного розвитку та саморозвитку. Формальні шляхи пов'язані з існуючими в певному ВНЗ правилами і традиціями роботи зі студентами, неформальні шляхи передбачають звертання студента по допомогу до своїх однокурсників чи викладачів;

- шляхи, пов'язані або не пов'язані з роботою, і шляхи, пов'язані або не пов'язані лише з навчанням;

- шляхи, пов'язані з вузькою спеціалізацією студента, і шляхи, що передбачають підготовку всебічно освіченого спеціаліста;

- шляхи, що прокладаються самостійно (власне саморозвиток), і шляхи, спеціально організовані кимось. Не завжди є можливість отримати допомогу,

тому важливою умовою подальшого професійного і особистісного розвитку є самостійний пошук таких шляхів;

- шляхи, що прокладаються з бажанням та життєвим азартом, і шляхи, не позначені бажанням, вимушені [26, с. 369-371].

Ще один шлях формування особистісних стратегій професійної діяльності описав В. С. Мерлін. За допомогою загальної логіки формування індивідуального стилю професійної діяльності психолога автор пропонує наступне:

1. Спочатку психолог спирається на певні свої знання та здібності, поступово пристосовуючи їх до вирішення своїх професійних завдань.

2. Далі на основі наявних якостей і вмінь з'являються нові.

3. Нарешті, поступово формується складна взаємопов'язана система наявних адаптованих і нових професійно важливих якостей. Таку систему якостей В. С. Мерлін назвав «симптомокомплексом», наголошуючи, що «індивідуальний стиль діяльності варто розуміти не як набір окремих властивостей, а як доцільну систему взаємопов'язаних дій, за допомогою якої легко досягається певний результат. Окремі дії утворюють цілісну систему саме завдяки доцільності їх зв'язку» [106, с. 166-167].

У контексті вище сказаного про важливі професійні та особистісні якості фахівця-психолога актуальними є погляди А.К. Маркової, яка виділяє «модель діяльності спеціаліста» і «модель особистості спеціаліста». Дослідниця виділяє складові моделі психолога-спеціаліста, зокрема: 1) модель вже діючого спеціаліста і 2) модель підготовки спеціаліста (на основі аналізу навчальної діяльності майбутніх спеціалістів та їх орієнтації на модель вже готового спеціаліста) [99, с. 20-22]. Однією з найбільш гострих проблем у побудові «моделі спеціаліста», як зазначають І. В. Вачков, І.Б. Гриншпун, М.С. Пряжников, є виділення «моделі особистості спеціаліста». Ця модель, на думку вчених, визначається як сукупність якостей, які забезпечують успішне виконання завдань, що виникають в діяльності, а також самоосвіту і саморозвиток [26, с. 226]. Її характеризує цілком унікальна єдність генетично успадкованих та набутих в процесі розвитку і соціалізації рис, яка і визначає її якісно-своєрідну психологічну

цілісність. З цією метою доречно інтегрувати моделі особистості і спеціаліста у полі професійної діяльності психолога за допомогою особистісних стратегій.

Отже, професійна підготовка майбутніх психологів до трудової діяльності, до успішної самореалізації у певній психологічній галузі, до життєвої самоактуалізації обов'язково враховує процес формування особистісних стратегій професійної діяльності. Під час навчання у ВНЗ студент-психолог скеровується викладачами у системі професійних знань і вмінь на досягнення якостей, необхідних в його майбутній діяльності, незалежно від того, в якій сфері відбуватиметься його становлення як професіонала.

Узагальнюючи численні дослідження професійно важливих особистісних рис психотерапевтів і психологів, слідом за І.В. Вачковим, І.Б. Гриншпуном, М.С. Пряжниковим, виділимо наступні особистісні риси, бажані для фахівця-психолога, рівень розвитку яких в значній мірі визначає рівень сформованості особистісних стратегій професійної діяльності: концентрація на клієнті, бажання і вміння йому допомогти; відкритість до поглядів та суджень, відмінних від власних; емпатійність, вміння сприймати, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту; аутентичність поведінки, тобто здатність виявляти в групі істинні емоції та переживання; ентузіазм і оптимізм, віра в здібності учасників до зміни та розвитку; врівноваженість, терпимість до фрустрації та невизначеності, високий рівень саморегуляції; впевненість в собі, позитивне ставлення до себе, адекватна самооцінка, усвідомлення власних конфліктних сфер, потреб, мотивів; багата уява, інтуїція; високий рівень інтелекту [26, с. 202].

Опираючись на ідеї М. С. Пряжникова, який виділяє особистісні риси в якості факторів, що визначають ефективність практичної діяльності психолога [143] та ідеї Є. П. Ільїна, який виділяє внутрішні особистісні чинники, що впливають на формування стилю професійної діяльності [53], а також ґрунтуючись на позиціях В. Ф. Моргуна, який, пропонуючи профілювання у підготовці фахівців-психологів, наголошує на значенні діяльнісних факторів, вважаємо за доцільне виокремити **особистісні та діяльнісні** чинники формування особистісних стратегій професійної діяльності [117].

Враховуючи погляди різних психологів-дослідників, з метою повного представлення рівнів сформованості особистісних стратегій професійної діяльності під поняттям **стратегіальне поле психолога** будемо розуміти ієрархізовану, відповідно до власних суб'єктивних виборів-переваг, сукупність видів особистісних стратегій професійної діяльності, яка утворена в ході набуття та вдосконалення теоретичних знань і досвіду практичної роботи, що може потенційно реалізуватися психологом в межах визначених професійних завдань. Стратегіальне поле має вигляд мішені, яка складається з чотирьох інтегрованих рівнів сформованості особистісних стратегій професійної діяльності (початкового; середнього, достатнього, високого). **Оптимальне стратегіальне поле психолога** будемо визначати як сукупність особистісних стратегій професійної діяльності, сформованих на високому рівні професійної компетентності. Застосовуючи особистісні стратегії, що утворюють оптимальне поле професійної діяльності, психолог на вищому рівні виявляє компетентність, ефективну організацію та продуктивність у фаховій діяльності.

Відзначимо також, що студентам-майбутнім психологам притаманне реальне стратегіальне поле професійної діяльності, яке відображає їх актуальні можливості, а професійним психологам – ідеальне, що відображає бажані і досяжні цілі професійного самовдосконалення студентів. Адже орієнтиром у процесі формування реального стратегіального поля студента виступає образ ідеального стратегіального поля професійної діяльності фахівця. І. Д. Бех зазначав, що ідеальна модель не є моделлю граничної досконалості, вона являє собою модель наступного кроку особистості по шляху саморозвитку [16, с. 200]. Отже, розбіжність образів реального та ідеального стратегіального поля професійної діяльності має значення у становленні системи цілепокладання, визначаючи ближні та дальні цілі професійної діяльності індивіда, спонукає до вияву креативності та стимулює до вибору найефективніших стратегій в кожному конкретному випадку.

РОЗДІЛ II. СФОРМОВАНІСТЬ ОСОБИСТІСНИХ СТРАТЕГІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ДІЯЛЬНОСТІ.

2.1. Психодіагностичні основи дослідження особистісних стратегій професійної діяльності психологів

Психодіагностичне дослідження проводилося на базі вищих навчальних закладів та інститутів післядипломної педагогічної освіти західного регіону України. Загальна кількість досліджуваних становить 300 респондентів. Відповідно для участі у констатувальному дослідженні було відібрано дві групи респондентів: студенти майбутні психологи п'ятого року навчання напрямку «практична психологія» – 200 досліджуваних (представники різних ВНЗ, з них 65 – Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, 65 – Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника, 70 – Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича) та фахівці-психологи – 100 досліджуваних (практичні психологи навчальних закладів Чернівецької та Івано-Франківської областей).

Для проведення констатувального експерименту нами було використано пакет взаємодоповнювальних методів та методик, які були підібрані відповідно до описаної у попередньому розділі структурно-функціональної моделі особистісних стратегій діяльності, а також моделі формування особистісних стратегій професійної діяльності психолога з метою виявити особливості різних її компонентів та їхніх взаємозв'язків. Застосовані методики були однакові для студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів.

Для досягнення мети і реалізації завдань наукового дослідження застосовувалися наступні методи: експеримент, спостереження, бесіда, анкетне опитування, метод експертних оцінок, біографічний метод, тестування, метод інтерв'ю, методи математичної статистики.

Для емпіричного дослідження були використані:

1) стандартизовані психодіагностичні методики:

- *Методика діагностики комунікативних й організаторських схильностей (КОС-2)*, розроблена з профорієнтаційними цілями В. В. Синявським і Б. О. Федоришиним. Методика дозволяє визначити рівні прояву комунікативних і організаторських схильностей особистості: дуже низький, низький, середній, високий, найвищий [138, с. 26–31].

- *Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО)* Д.О. Леонтєва, який дозволив визначити мету в житті, процес життя або інтерес і емоційну насиченість життя, результативність життя або задоволеність самореалізацією, локус контролю — Я, локус контролю-життя або керованість життям. Шкала оцінки включає в себе 20 пунктів, кожний з яких описує певну дію, переживання чи стан. Досліджуваному пропонується оцінити, наскільки ця дія, переживання чи стан характерний для нього та обвести одну з семи позицій від «ніколи» (1 бал) до «постійно» (7 балів) [73].

- *Методика ідентифікації типів акцентуацій характеру, які ще перебувають у межах норми*, модифікована С.І. Подмазіним. Методика дозволяє визначити особливості підструктури характеру як сукупності соціально-детермінованих і сформованих у міжособистісних стосунках рис особистості фахівця. Опитувальник містить 143 твердження, які складають 10 діагностичних шкал та одну контрольну шкалу (шкалу брехні). У кожній шкалі по 13 тверджень, які пропонуються у випадковому порядку. Діагностуються гіпертимний, циклоїдний, лабільний, астено-невротичний, сенситивний, тривожно-педантичний, інтровертований, збудливий, демонстративний та нестійкий типи. На основі зібраного матеріалу окремо по кожному типу акцентуацій визначається мінімальне діагностичне число (МДЧ), яке становить нижню межу довірчого інтервалу, яка розраховується за формулою $МДЧ = M - R_n * W$, де M – середній по вибірці бал даного типу акцентуації; R_n – табличний коефіцієнт; W – розмах даних [44, с. 99–111].

- *Опитувальник на визначення самоствавлення*, розроблений В. В. Століним. Опитувальник дозволяє визначити інтегральне позитивне самоствавлення; повагу до себе; аутосимпатію, ставлення інших, близькість до себе; самовпевненість; самосприйняття; самопослідовність; самозвинувачення; самоінтерес; саморозуміння. Деструктивними можна вважати низькі результати за усіма шкалами, особливо за шкалою «ставлення до інших» та високі результати за шкалою самозвинувачення. Високі показники особистості за іншими шкалами свідчать про наявність відповідного рівня суб'єктивності психолога при виборі стратегій професійної діяльності. За вихідний приймається різниця змісту «Я-образу» (знання та уявлення про себе, в тому числі і у формі оцінки прояву тих чи інших рис) та самоствавлення. Показник по кожному фактору підраховується шляхом сумування тверджень, з яким досліджуваний згоден, якщо вони входять до фактору з позитивним знаком та тверджень, з якими досліджуваний не згідний, якщо вони входять до фактора з негативним знаком. Отриманий «сирий бал» по кожному фактору переводиться у відсотки [180; 155, с. 360–366].

- *Методика «Інтелектуальна лабільність»*, запропонована М.В. Оленніковою, була використана з метою вивчення інтелектуальної складової особистості, прогнозу успішності у професійному навчанні та діяльності психолога, оцінки якості трудової практики. Оцінка результатів здійснюється за підрахунком кількості помилок та на основі цього визначаються рівні інтелектуальної лабільності: високий рівень, середній, низький [78, с. 32–35].

- *Методика визначення типу темпераменту Б. Й. Цуканова*, яка дозволила визначити психодинамічну, природжену основу становлення особистісних новоутворень. Методика відтворення часових інтервалів малої тривалості (кілька секунд) у слуховому, моторному та зоровому аналізаторах визначає показник типу темпераменту, тобто тау-тип (τ). Для цього сума об'єктивно відтворених результатів ділиться на суму об'єктивно пред'явлених інтервалів [145, с. 150–152]. Б. Й. Цуканов вважає, що представникам різних типів темпераменту притаманні «помилки» – відхилення у «точності» відтворення

заданих інтервалів часу: «чисті» холерики «поспішають» і відтворюють часові інтервали швидше, їх секунда триває 0,7 сек.; «чисті» сангвініки «поспішають» менше, їх секунда – 0,8 сек.; секунда «чистих» меланхоліків найточніша – 1,0 сек.; «чисті» флегматики «запізнюються» – їх секунда 1,1 сек. Обґрунтований вченим п'ятий (середній) тип темпераменту – врівноважений (секунда триває 0,9 сек.). [206; 207];

- *Методика «Орієнтаційні стилі професійно-діяльнісного спілкування»* (М. П. Фетискін) дозволила виявити у респондентів орієнтаційні стилі або їх поєднання, які домінують у професійно-діяльнісному спілкуванні. Методика визначає 4 основні стилі: орієнтація на дію, орієнтація на процес, орієнтація на людей, орієнтація на перспективу [189, с. 291–294].

- *Методики «Якорі кар'єри»* (автор - Е. Шейн, переклад і адаптація - В.А. Чікер, В. Е. Винокурова). Призначення методики – дослідження ціннісних орієнтацій, соціальних установок, інтересів, які соціально зумовлюють спонукання до діяльності певної людини. Кар'єрні орієнтації виникають у початкові роки розвитку кар'єри, вони стійкі і можуть залишатися стабільними тривалий час. При цьому дуже часто людина реалізує свої кар'єрні орієнтації неусвідомлено. Опитувальник містить 41 твердження, які треба оцінити за важливістю від 1 до 10. Тест дозволяє виявити наступні 10 кар'єрних орієнтацій: професійна компетентність, менеджмент, автономія, стабільність роботи, стабільність місця проживання, служіння, виклик, інтеграція стилів життя, підприємництво, професійна мотивація. Підраховується загальна сума балів за кожною шкалою та виявляються провідні орієнтації [86, с. 561–570].

- *Опитувальник поведінки і переживання, пов'язаних з роботою (AVEM - Arbeitsbezogenes Verhaltens - und Erlebensmuster)*, розроблений У. Шааршмідтом і А. Фішером та призначений для визначення типу поведінки людини в ситуаціях професійних вимог. Опитувальник складається з 66 тверджень, об'єднаних в 11 шкал, виділених за допомогою факторного аналізу, що відображають реакції людини на вимоги професійного середовища і способи поведінки, що

формується на основі цих реакцій. Кожна шкала містить 6 тверджень, міру згоди з яким респонденти оцінюють за п'ятибальною шкалою – від «повністю згоден» (5 балів) до «повністю не згоден» (1 бал). При створенні опитувальника автори виходили з припущення про те, що взаємодія індивіда з вимогами професійного середовища, що сприяє психічному здоров'ю і професійному росту, визначають три її основні сфери: професійна активність, стратегія подолання проблемних ситуацій, емоційне налаштування на професійну діяльність. Результати об'єктивізуються відповідно до наступних шкал: суб'єктивне значення діяльності, професійні домагання, готовність до енергетичних витрат, прагнення до досконалості, здатність до утримання дистанції щодо роботи, тенденції до відмови в ситуаціях невдач, активна стратегія вирішення проблем, внутрішній спокій і рівновага, почуття успішності в професійній діяльності, задоволеність життям, відчуття соціальної підтримки. На основі аналізу показників окремих шкал опитувальника і їх взаємозв'язків авторами методики були виділені чотири типи поведінки і переживання в професійному середовищі: здоровий, економний, ризикований, емоційного вигорання [233].

- *Методика «Діагностика стратегій досягнення цілей» (М. П. Фетискін)* дозволяє визначити основні стратегії в процесі реалізації діяльності, а саме: пасивну – надмірна обережність, відмова від першості, соціальна закритість; активно-ригідну – підвищене прагнення до першості, демонстративна самопрезентація, висока критичність до оточення і низька до себе, активно-пластичну – поєднання «пробивної» сили з комунікативною «дипломатичністю», адекватність цілей і способів їх досягнення, компроміс і впевненість в професійній діяльності [189, с. 464–466].

- *Методика «Діагностика самоактуалізації особистості» (А. В. Лазукіна в адаптації Н. Ф. Каліної).* Методика дозволяє дослідити прояви самоактуалізації особистості. Вона містить 100 парних тверджень, які представлені в 11 шкалах, з яких у процесі опитування необхідно обрати одне, а також передбачає підрахування «загального показника самоактуалізації». Шкали:

орієнтація в часі, цінності, погляд на природу людини, потреба в пізнанні, креативність, автономність, спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні [189, с. 426–433].

- *«Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холл.* Призначення для визначення здатності розуміти стосунки особистості, які репрезентуються в емоціях, та керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень та містить 5 шкал: емоційна обізнаність, керування своїми емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнання емоцій інших людей. Емоційний інтелект можна оцінити за такими рівнями: високий, середній, низький [189, с. 57–59].

- *Методика «Виявлення установок «праця – гроші» (О.Ф. Потьомкіна)* використовується для виявлення ступеня прояву соціально-психологічних установок. Методика складається з 80 питань, які спрямовані на виявлення ступеня соціально-психологічних установок на «альтруїзм-егоїзм», «процес-результат», «свобода-влада», «праця-гроші». На основі результатів можна визначити декілька груп досліджуваних: група високомотивованих досліджуваних з гармонійними орієнтаціями, всі орієнтації виражені сильно та в рівному ступені; група низькомотивованих досліджуваних, у яких всі орієнтації виражені надзвичайно слабо; група з дисгармонійними орієнтаціями, коли деякі орієнтації проявляються сильно, а інші можуть бути відсутніми [169, с. 389–390].

2) Додатково використані:

- *Біографічний метод.* Для аналізу сформованості особистісних стратегій діяльності психологів використовувалися наступні показники: вік, стаж роботи/курс навчання, освіта, посада, місце навчання, кваліфікаційна категорія, оцінка професійної компетентності, оцінка продуктивності трудової діяльності.

- *Метод експертної оцінки* використовувався для визначення професійної компетентності та продуктивності праці психологів. У якості експертів було залучено 10 фахівців-практичних психологів спеціалістів вищої кваліфікаційної категорії, які за допомогою «Діагностичної карти виявлення рівня

професійної компетентності практичного психолога» та «Схеми аналізу показників продуктивності діяльності практичного психолога» (Н. Лунченко) провели оцінку діяльності психологів, відповідно 29 основних фахових критеріїв професійної компетентності та 15 основних показників практичних вмінь та навичок, що визначають продуктивність діяльності фахівця. У переліку основних показників компетентної та продуктивної діяльності наступні: володіння діагностичними методиками, вміння аналізувати результати діагностування, наявність конкретних цілей та завдань до кожного заходу і виду роботи, володіння методиками та новими технологіями, відповідність плану роботи вимогам освітнього середовища, критичний самоаналіз результатів роботи, наявність системи основних напрямків роботи та інші [85].

- *Бесіда* використовувалася для отримання додаткової інформації під час проведення констатувального дослідження щодо особливостей ставлення респондентів до обраної професії та особистісної стратегії діяльності. Нами були запропоновані бесіди на теми: «Значення вербального та невербального спілкування у роботі фахівця-психолога»; «Наукові знання з практичної психології: достатній/недостатній рівень».

3) Для вивчення структури стратегіального поля професійної діяльності психолога було розроблено:

- Авторський опитувальник «Стратегіальне поле психолога» для визначення ступеня прояву та переваг щодо основних стратегій у професійній діяльності психолога [Додаток А].

Призначення опитувальника полягає в оперативній оцінці стратегіального поля спеціаліста-психолога. Завдання опитувальника: дослідити особистісні вибори-переваги стратегічної діяльності психолога, визначити рівні сформованості стратегій професійної діяльності, сформулювати стратегіальне поле ефективної діяльності спеціаліста, визначити основні напрямки професійного саморозвитку особистості спеціаліста-психолога [157]. Опитувальник пропонує перелік (№=42) основних стратегій професійної діяльності психолога, які

згруповані у чотири великі групи (на основі класифікації стратегій професійної діяльності фахівця-психолога, представленої в розділі I): теоретико-орієнтаційні, практико-орієнтаційні, організаційно-методологічні та технологічні стратегії.

Опитувальник ґрунтується на системній класифікації основних стратегій професійної діяльності психологів, а для визначення показника кожного з компонентів структури стратегії діяльності в опитувальнику було представлено одне з п'яти тверджень.

Відповідно опитувальник дозволяє виявити орієнтації спеціаліста-психолога на визначені (окремі) стратегії професійної діяльності, а також ступінь прояву та переваги щодо основних стратегій у професійній діяльності психолога. Отримані результати аналізувалися методом шкалювання за 12-бальною системою оцінювання. Чим більша сума балів показників сформованості тієї чи іншої стратегії, тим більшого значення психолог надає саме цій стратегії професійної діяльності і саме вона є домінуючою й бажаною при вирішенні трудових задач. Окрім того, опитувальник дозволяє порахувати сумарний коефіцієнт сформованості особистісних стратегій діяльності, для обчислення якого додаються числові показники всіх наявних стратегій, які переводяться у 12-ти бальну систему [160, с. 57].

Зазначимо, що ступінь обізнаності студентів-майбутніх психологів та фахівців-практичних психологів з особистісними стратегіями професійної діяльності, серед яких вони робили вибір, нами не встановлювався. Адже всі групи респондентів володіють теоретичними знаннями та практичними навичками з кожної стратегії, з огляду на навчальні програми для студентів-психологів.

У таблиці 2.1 представлено комплекс діагностичних методів дослідження особистісних стратегій професійної діяльності психологів. Укладений банк методик дозволив створити цілісну картину сформованості досліджуваних стратегій психологів, акцентувати увагу на чинниках формування стратегій професійної діяльності і виявити особливості стратегіального поля майбутніх психологів.

**Методичний комплекс дослідження
особистісних стратегій професійної діяльності психолога (ОСПД)**

Дослідження змісту та рівнів сформованості структурних компонентів ОСПД		
№	Компоненти	Методики дослідження
1	Гуманістично-мотиваційний компонент	<ul style="list-style-type: none"> - Методика «Якорі кар'єри» (автор - Е. Шейн, переклад і адаптація - В.А. Чікер, В. Е. Винокурова); - Методика «Виявлення установок «праця – гроші» (О.Ф. Потьомкіна); - Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д.О. Леонтьєва.
2	Психодіагностично-пізнавальний компонент	<ul style="list-style-type: none"> - Методика діагностики комунікативних й організаторських схильностей (КОС-2), розроблена В.В. Синявським і Б.О. Федоришиним; - Методика «Орієнтаційні стилі професійно - діяльнісного спілкування» (М.П. Фетискіна).
3	Особистісно-цілеутворюючий компонент	<ul style="list-style-type: none"> - Методика «Діагностика самоактуалізації особистості» (А. В. Лазукіна в адаптації Н. Ф. Каліна); - Методика «Діагностика стратегій досягнення цілей» (М.П. Фетискіна); - Методика визначення типу темпераменту Б.Й.Цуканова;
4	Особистісно-гармонізуючий продуктивний компонент	<ul style="list-style-type: none"> - Опитувальник на визначення самоставлення, розроблений В.В. Століним; - Методика «Інтелектуальна лабільність», запропонована М.В. Оленніковою; - «Діагностична карта виявлення рівня професійної компетентності практичного психолога» (Н.Лунченко); - Методика «Схема аналізу показників продуктивності діяльності практичного психолога» (Н.Лунченко) ; - Методика «Ідентифікація типів акцентуацій характеру, які ще перебувають у межах норми», модифікована С.І.Подмазіним.
5	Емоційно-	<ul style="list-style-type: none"> - Методика «Діагностика емоційного інтелекту» Н.Холл;

	утверджуючий компонент	Опитувальник поведінки і переживання, пов'язаних з роботою (AVEM - Arbeitsbezogenes Verhaltens - und Erlebensmuster), розроблений У.Шааршмідтом і А.Фішером.
Дослідження стратегіального поля професійної діяльності психолога		
Авторський опитувальник «Стратегіальне поле психолога».		

Констатувальний етап експериментального дослідження складався з трьох фаз:

- 1) попередньо-організаційна фаза включала підготовку до проведення дослідження (пошук досліджуваних, відбір методів і методик);
- 2) основна фаза охоплювала діагностичну процедуру дослідження особливостей особистісних стратегій професійної діяльності студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів. Діагностична робота проводилася через індивідуальну та групову форми роботи з респондентами залежно від вимог застосованих методик декількох зустрічей.

Отриманий емпіричний матеріал доповнювався результатами власних спостережень за студентами майбутніми психологами та фахівцями-психологами в ході виконання методик.

Обробка експериментальних даних здійснювалась з використанням методів математичної статистики. Оброблялися дані за допомогою версії 11,5 комп'ютерної програми Statistical Package for the Social Science (SPSS) for Windows.

Оскільки експериментальні дані не відповідають нормальному розподілу, для їх статистичної обробки використовувалися непараметричні тести (U-Манна-Уїтні, дисперсійний аналіз Крускала-Уоліса для незалежних вибірок), параметричний тест t-критерій Ст'юдента та кореляційний аналіз (ранговий коефіцієнт кореляції r- критерій Ч. Спірмена).

Порівняльний інтергруповий аналіз емпіричного матеріалу здійснювався: а) між студентами майбутніми психологами та фахівцями-практичними психологами; б) між фахівцями-практичними психологами залежно від місця

роботи та фахової категорії; в) між студентами-майбутніми психологами залежно від форми навчання та ВНЗ.

3) завершальна фаза дослідження була спрямована на аналіз та узагальнення емпіричного матеріалу, що сприяло цілісному представленню особливостей особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів.

2.2. Особливості сформованості компонентів особистісних стратегій професійної діяльності студентів-психологів та фахівців-психологів.

У ході констатувального етапу експериментального дослідження було отримано результати, узагальнення яких дало змогу розглянути особливості становлення особистісних стратегій професійної діяльності студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів. Психологічний аналіз відбувався відповідно до презентованої нами структурно-функціональної моделі загальної структури стратегії діяльності, яка включає наступні компоненти: гуманістично-мотиваційний, психодіагностично-пізнiвальний, особистісно-цілеутворюючий, особистісно-гармонізуючий, емоційно-утверджуючий.

При аналізі **гуманістично-мотиваційного компонента** насамперед ми звертали увагу на ціннісні орієнтації в професійної діяльності, орієнтацію особистості на процесуальну чи результативну професійну діяльність, а також особливості смисложиттєвих орієнтацій.

Мотиви трудової діяльності особистості відображаються на формах та методах роботи, взаємодії з оточуючи людьми та, можливо, її ефективності. Тому варто докладніше розглянути їх зміст та функції в роботі фахівця-психолога. Мотиви професійної діяльності – це внутрішні спонукання, які визначають спрямованість активності особистості в професійній поведінці в цілому та орієнтації людини на різні сторони самої професійної діяльності (на зміст, процес, результат тощо) чи на фактори, які лежать поза професійною діяльністю (заробіток, пільги тощо), зокрема вони готують цілеспрямованість професійної поведінки, хоча і не забезпечують її. Мотиваційна сфера професійної діяльності,

на думку В. В. Травіна та В. О. Дятлова, виконує цілий ряд функцій: спонукаючу (викликає активність людини до професійної діяльності), спрямовуючу (визначає характер мети професійної діяльності), регулюючу (визначає ціннісні орієнтації, мотиви професійної діяльності) [47; 186]. Мотивація фіксує такий стан професійної діяльності, який бажаний для людини, але якого ще немає, а також визначається постійно змінюваним співвідношенням різних спонукань, які входять до мотиваційної сфери. До таких спонукань зараховують професійне покликання, професійні наміри, потребу в професійному труді, ціннісні орієнтації в професійній діяльності, мотиви професійної діяльності [47; 188]. З огляду на це на особливу увагу заслуговують дослідження особливостей мотиваційної сфери фахівців-психологів.

У ході дослідження розглядалися показники ціннісних орієнтацій в кар'єрі за методикою «Якорі кар'єри» (табл. 2.2.), адже кар'єрні орієнтації виникають у перші роки розвитку кар'єри. Вони стійкі і можуть залишатися стабільними тривалий час. У таблиці наведено середні показники за 9-бальною шкалою.

Як видно з таблиці 2.2, у фахівців-психологів, порівняно зі студентами, переважають наступні орієнтації: професійна компетентність, автономія, стабільність роботи, служіння, інтеграція стилів. Представлені кар'єрні орієнтації характеризують цю групу досліджуваних як зрілих та сформованих фахівців, які прагнуть до підвищення рівня професійної компетентності, реалізуючи її через поєднання різних стилів діяльності та готовність до співпраці.

Таблиця 2.2

Кількісні показники (середнє значення за U-тестом Манна-Уїтні за десятибальною шкалою) ціннісних орієнтацій студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів

Орієнтації	Майбутні психологи (n=200)	Фахівці-психологи (n=200)	U тест Манна-Уїтні
Професійна	5,5	6,5	U=837,5, p≤0,05

компетентність			
Менеджмент	5,8	5,1	U=1095,5, p≤0,05
Автономія	6,5	6,8	U=137,5, p=0,34
Стабільність роботи	7,5	8	U=952,5, p≤0,05
Стабільність місця проживання	5,4	6,7	U=1012,5, p≤0,05
Служіння	7,7	8	U=227,5, p=0,52
Виклик	5,3	5,2	U=113,5, p=0,87
Інтеграція стилів	7,2	7,7	U=936,5, p≤0,05
Підприємництво	6,1	5,6	U=920,5, p≤0,05

Натомість у студентів переважають менеджмент та підприємництво, що свідчить про переважну тенденцію прагнення до матеріального заробітку від професії. Такі прагнення, на нашу думку, можуть стати на заваді наданню ефективної психологічної допомоги населенню. Варто зазначити, що ця методика виявила достовірну різницю в орієнтаціях між групами студентів різних ВНЗ. Так, орієнтація на менеджмент переважає у студентів Прикарпатського (середній бал – 7,0) та Чернівецького (середній бал – 7,1, N=116 , при p=0,87) університетів, водночас у студентів Кам'янець-Подільського університету – 5,3, при p≤0,05. Це свідчить про більшу орієнтацію студентів обласних, центральних ВНЗ до отримання високого матеріального прибутку від обраної професії та сприйняття її як потенційної можливості для започаткування власної справи. Адже студентство великих міст має більше можливостей, ніж студенти з периферії, для відкриття власної приватної консультативної установи.

Потреби та мотиви професійної діяльності визначалися за допомогою психодіагностичної методики «Виявлення установок «праця – гроші» (О.Ф. Потьомкіна), яка допомагає дослідити орієнтацію особистості на діяльність: процесуальну (робота приваблює, сам процес праці викликає радість) чи результативну (важливий матеріальний результат, сама професійна діяльність виступає лише засобом заробляння грошей).

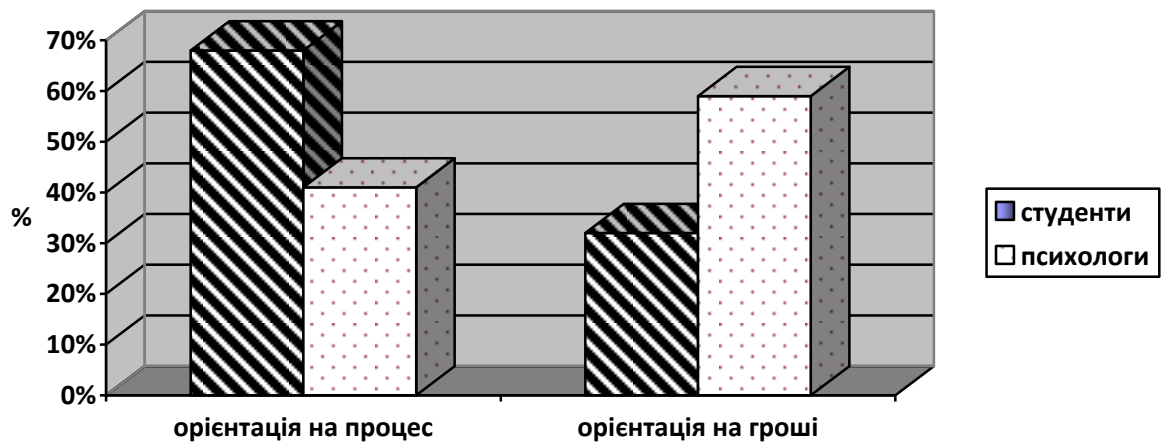


Рис. 2.1. Кількісні показники (%) установок професійної діяльності фахівців-психологів та студентів-майбутніх психологів

Як видно з рис. 2.1, у студентів-майбутніх психологів переважає орієнтація на процес (68%) порівняно з фахівцями-психологами, серед яких тільки 41% продемонстрували її. Пояснити це можна тим, що студенти, перебуваючи під час нашого дослідження в процесі активного навчання, зосереджуються на самій фаховій діяльності психолога, різноманітних формах роботи, здобутті нових знань та розширенні власних умінь і навичок. Вони не очікують матеріального заохочення від свого навчання (стипендія не є достатньо значущим матеріальним задоволенням), порівняно з задоволенням від самого навчання, а основною потребою при цьому виступає самореалізація в обраній професійній діяльності. Натомість фахівці-психологи здебільшого (59%) схильні орієнтуватися на матеріальний результат своєї професійної діяльності. До того ж, фахівці-психологи мають можливість підвищувати власну професійну майстерність на різноманітних навчальних семінарах, групових «інтенсивах» та завдяки додатковому професійно спрямованому навчанню. Таке підвищення кваліфікації дозволяє їм, крім виконання своїх безпосередніх обов'язків на робочому місці, надавати індивідуальні консультації та проводити групові тренінгові заняття з різними групами населення, що сприяє більшому матеріальному заохоченню. Варто зазначити, що 41% респондентів з представленої групи продемонстрували

орієнтацію на процес у професійній діяльності, що свідчить про задоволення змістом професійної діяльності, а не тільки матеріальним результатом.

До того ж, за цією методикою було виявлено достовірну різницю (за t -критерієм Стюдента при $p \leq 0,05$) між фахівцями-психологами різних фахових категорій. Так, працівники спеціалісти здебільшого орієнтовані на процес професійної діяльності (середній бал – 7,8 з 10 можливих), $t=13,7$. Водночас психологи I (середній бал – 5,6) та вищої категорій (середній бал – 5,8) не виявили такої схильності ($t=3,1$). 65% психологів I категорії та 62% вищої категорії орієнтовані на матеріальний аспект у професійній діяльності. Причину цього вбачаємо у вищій заробітній платі та додаткових пільгах за виконання своїх професійних обов'язків.

Серед студентів різної форми навчання хоч і не було виявлено достовірної різниці за представленими шкалами, проте студенти заочної форми навчання частіше виявляють орієнтованість на матеріальне заохочення (60%) порівняно зі студентами стаціонару (53%). Цей факт є наслідком того, що студенти-заочники, як правило, отримують другу освіту та поєднують навчання з роботою платять за своє навчання, що, відповідно, мотивує їх на результат – отримання матеріального заохочення за професійну діяльність.

Окремої уваги заслуговують показники тесту смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтьєва (табл. 2.3), який демонструє наступні смисложиттєві орієнтації: орієнтацію на мету, на процес, на результат, локус-контроль на Я та локус-контроль на життя.

Таблиця 2.3

**Кількісні показники (%) високого рівня розвитку
переважаючих тенденцій смисложиттєвих орієнтацій студентів-
майбутніх психологів та фахівців-психологів**

Смисложиттєві орієнтації	Майбутні психологи (n=200)			Фахівці-психологи (n=100)			U-тест Манна-Уїтні
	Ранг	%	Середній	Ранг	%	Середній	

			бал			бал	
Мета	2	76	27	1	85	43	U=437,5, p≤0,01
Процес	3	74	19	4	81,5	32	U=529,5, p≤0,05
Результат	3	74	18	3	82	30	U=430,5, p≤0,01
Локус-контроль на Я	1	78	13	2	84	22	U=561,5, p≤0,05
Локус-контроль на життя	4	72	31	5	79,5	37	U=472,5, p≤0,05

Можемо констатувати, що студенти психологи в переважній більшості (78%) орієнтовані на локус-контроль на Я, водночас фахівці-психологи, хоч і з незначною перевагою, – на мету (85%). Кількісні дані у студентів-психологів свідчать про те, що високі бали за шкалою «локус-контроль на Я» відповідають уявленню про себе як про сильну особу, яка володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до власних цілей та розумінням смислу[73]. Представлені дані вказують на те, що студенти психологи оцінюють себе як таких, що спроможні контролювати події власного життя.

Фахівці-психологи продемонстрували переважаючу орієнтацію на мету. Для них характерна наявність цілей на майбутнє, які надають життю змісту, спрямованості і тимчасової перспективи. Окрім того, обрана орієнтація властива особі рішучій та цілеспрямованій, яка здатна не тільки до постановки певної мети, але й до її ефективної реалізації. У професійній діяльності фахівця-психолога такі особливості допомагають виконанню прогностичної функції. Важливо, що на другому місці за кількістю виборів у фахівців-психологів виявилась шкала «локус-контроль на Я», що вказує на їхню впевненість у власних силах, незалежність у житті та професійній діяльності.

Найнижчий відсоток виборів як у студентів-майбутніх психологів (72%), так і у фахівців-психологів (79,5%) отримала шкала «локус-контроль на життя». Переважання цієї шкали часто вказує на фаталізм, переконаність в тому, що життя людини не підвладне свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна і

безглуздо щось загадувати на майбутнє. Для професії психолога така життєва позиція буде виступати неадекватною та малоефективною, а з часом може призвести до краху професійної кар'єри. Проте, оскільки шкалу «локус-контролю на життя» обрали найменша кількість представників обох досліджуваних груп, це можна вважати професійно сприятливою ознакою для роботи фахівця-психолога. Адже респонденти переконані в тому, що вони можуть контролювати своє життя, вільно ухвалювати рішення і втілювати їх у життя. Це відповідає цілеспрямованій, впевненій в собі особистості.

Відповідно до фахової категорії було визначено, що психологи- спеціалісти (84%) та психологи II категорії (83%) частіше обирають локус-контроль на водночас психологи I (81%) та вищої категорій (79%) – орієнтацію на мету. Зі збільшенням стажу роботи та набуттям вищої фахової категорії практичні психологи схильні до прояву у життєдіяльності та, зокрема, у професійній сфері, тенденцій до ретельного, далекоглядного планування завдань, а також вмілої постановки мети.

Порівняння результатів студентів-майбутніх психологів за показниками цієї методики за формою навчання виявило, що обидві групи студентів обирають локус-контроль на Я (студенти стаціонарної форми навчання – 81%, заочної – 78%). Окремо варто відзначити достовірну різницю ($U=1152$) за шкалою «орієнтація на результат» або «результативність життя» (діапазон балів за шкалою 1-33), за якою вищий показник продемонстрували студенти заочного відділення (середній бал – 15, 7) порівняно зі студентами стаціонару (середній бал – 10, 2). За ключем тесту це свідчить про задоволеність самореалізацією.

Отже, студенти-заочники вище оцінюють пройдений відрізок власного життя і вказують на те, що прожили його продуктивно й осмислено. При чому, це стосується й професійного розвитку. У ході бесід вони відзначали: Тетяна М., 28 р.: «Я цілком задоволена власними досягненнями»; Ганна О., 31 р.: «Гадаю, що моя професійна самореалізація відбувається на достатньому рівні». Студенти стаціонару в ході індивідуальних та групових бесід навпаки часто скаржились на недостатній рівень саме професійної самореалізації, відзначаючи при цьому:

Олена Н., 21 р.: «Хотілося б частіше пробувати власні сили на практиці»; Мирослава Я., 20 р.: «Гадаю, що тільки за допомогою навчання не вдається охопити всі особливості психологічної практики». Представлені цитати вказують не лише на незадоволеність студентами власною самореалізацією, а й на їх недостатньо високу самооцінку навичок професійної діяльності.

Отже, для формування високого рівня особистісних стратегій професійної діяльності та становлення стратегіального поля психолога, у межах гуманістично-мотиваційного компонента, значущими визначаються такі чинники як: переважаюча сформованість професійних орієнтацій – служіння, інтеграція стилів, компетентність, автономність та стабільність; орієнтація на процес професійної діяльності, при значущості матеріальності результату; переважаюча орієнтація на мету та результат, при одночасно високих показниках усіх симсложиттєвих орієнтацій.

Особливе значення в аналізі **психодіагностично-пізнавального компонента** має оцінка комунікативних якостей особистості, які відіграють значущу роль у роботі фахівця-психолога. Психолог повинен вміти працювати з людьми, розбиратися в характерах. Він має не тільки володіти психологічними знаннями, але й психологічною інтуїцією. Комунікативними якостями психолога, важливими для його професійної діяльності, можна вважати привабливість, товариськість, тактовність, ввічливість, вміння слухати та розуміти іншу людину. Загалом комплекс цих якостей часто називають «талантом спілкування».

Оцінку комунікативних якостей особистості можна побачити за результатами методики «КОС-2». З таблиці 2.4, бачимо що рівень прояву комунікативних схильностей цілком переважає у фахівців-психологів порівняно зі студентами майбутніми психологами. Так, дуже високий рівень прояву комунікативних схильностей у фахівців-психологів представлений у 35%, водночас у студентів-майбутніх психологів – тільки у 27%, високий рівень – у 17% фахівців-психологів та у 11% студентів-психологів. Натомість середній рівень прояву комунікативних схильностей переважає у студентів (19%) порівняно з фахівцями-психологами (15,5%), а також низький рівень – 30% та

17% відповідно. Варто зазначити, що за показником низького рівня прояву комунікативних схильностей існує достовірна різниця (за U-критерієм Манна-Уїтні) між групами фахівців-психологів та студентів ($U=917$). Представлені результати можна пояснити вищим рівнем комунікативної компетентності у фахівців-психологів, яка розглядається вченими як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії.

Оскільки комунікативний акт включає в себе аналіз та оцінку ситуації, формування мети й змісту дії, реалізацію плану та його корекцію, а також оцінку ефективності, то очевидно, завдяки наявній професійній діяльності фахівці-психологи краще володіють власними комунікативними схильностями, ніж студенти психологи, які поки що недостатньо вміють їх виявляти, адже стикаються з різноманітними проявами комунікативних схильностей лише у штучно створених ситуаціях рольових ігор на практичних заняттях та частково під час проходження студентської практики. Кількість застосовуваних комунікативних технік значно більша у фахівців-психологів, які змушені розширювати їх майже з кожною новою проблемною ситуацією. Студенти психологи, навпаки, володіють лише тими комунікативними техніками, які представлені в літературі та демонструються викладачами ВНЗ. Важливо також звернути увагу на доцільність, чи адекватність, того чи іншого комунікативного прийому, який використовується. Під час бесід студенти майбутні психологи самі відзначали, що рівень обізнаності в наявних комунікативних техніках набагато вищий, ніж можливість їх доцільно підібрати та використати у певній ситуації.

Таблиця 2.4

Кількісні показники (%) рівнів прояву комунікативних схильностей студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів

Рівень прояву комунікативних схильностей	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U-тест Манна-Уїтні
	%	Середній	%	Середній	

		бал		бал	
Низький	30	0,28	17	0,13	$U=918,5, p\leq 0,01$
Нижче середнього	13	0,31	15,5	0,45	$U=1050, p\leq 0,05$
Середній	19	0,63	15,5	0,41	$U=1021, p\leq 0,01$
Високий	11	0,65	17	0,82	$U=847,5, p\leq 0,05$
Дуже високий	27	0,81	35	0,97	$U=812,5, p\leq 0,05$

Під час бесід на тему «Значення вербального та невербального спілкування у роботі фахівця-психолога» як студенти психологи, так і фахівці-психологи надавали великого значення особливостям невербального спілкування, вмінню доречно виявляти саме невербальні ознаки зацікавленості у розповіді співрозмовника, уважно слухати, занепокоєнню, схваленню, а також відзначали не менш важливе вміння стримувати власні жести та контролювати міміку.

Окремо порівняємо комунікативні схильності (за методикою КОС) у групі фахівців-психологів, які працюють в місті чи в селі (діапазон балів за методикою від 0 до 1). Отримані результати свідчать про наявність достовірної різниці за вказаним показником між працівниками міста (за U-критерієм Манна-Уїтні, $U=1022$, при $p\leq 0,01$): (середній бал – 0,78) та працівниками села (середній бал – 0,39). Пояснити цей факт можна вищим рівнем обізнаності у наявних комунікативних техніках, ширшим колом їх застосування, а також кращим вмінням побудови ефективної комунікативної дії у фахівців-психологів, які працюють у місті.

Цікаво відмітити, що під час порівняння показника комунікативних схильностей серед фахівців-психологів різних фахових категорій виявилось (за U-критерієм Манна-Уїтні), що переважна більшість спеціалістів (79%) та фахівців II категорії (81%) проявили дуже високий та високий рівні комунікативних схильностей. Натомість представники I (79%) та вищої (63%) категорії продемонстрували середній та нижче середнього рівня. Отримані результати можуть свідчити про те, що на початку професійного зростання фахівці-

психологи намагаються досягнути якомога більше комунікативних технік та розширити власні можливості їхнього застосування. Водночас з отриманням вищих фахових категорій потреба в цьому зменшується і використовуються вже наявні та доступні техніки.

Результати аналізу особливостей прояву комунікативних схильностей серед студентів-майбутніх психологів різної форми навчання продемонстрували різницю умов професійної підготовки. Так, середній бал студентів стаціонарної форми навчання становив 0,62, а у студентів заочної форми навчання – 0,52, що демонструє наявність достовірної різниці (за U-критерієм Манна-Уїтні, $U = 882$, при $p \leq 0,05$) між означеними групами та вказує на вищий комунікативний потенціал, кращу обізнаність у техніках спілкування та вищий рівень прояву комунікативних схильностей у студентів стаціонарної форми навчання. На нашу думку, таку різницю забезпечує безперервність навчального процесу та вищий рівень засвоєння знань у студентів стаціонару. Адже студенти заочного відділення навчаються тільки під час настановної сесії та значний відсоток професійних знань здобувають під час самоосвіти і не можуть повністю зануритися у навчальний процес, оскільки вони занурені у професійну діяльність.

Значущої різниці за означеним показником у представників різних ВНЗ виявлено не було (середній бал прояву комунікативних схильностей у студентів Кам'янець-Подільського університету – 0,6, у студентів Прикарпатського університету – 0,59, у студентів Чернівецького університету – 0,6), що свідчить про приблизно однакову навчальну програму, яка забезпечує розвиток та прояв комунікативних схильностей у майбутніх психологів на високому рівні.

Однією з ключових позицій системи професійних вмінь психолога виступають його організаторські схильності. Здійснене дослідження за методикою КОС–2 дозволило отримати такі результати. За оцінкою організаторських схильностей (табл. 2.5) було виявлено перевагу фахівців-психологів порівняно зі студентами майбутніми психологами. За показником високого рівня прояву організаторських здібностей спостерігаємо значну різницю між групами фахівців-психологів (34%) та студентів (19%). Цей факт пояснюється

тим, що у фахівців-психологів вищий рівень готовності та сміливості приймати на себе відповідальність за інших, бути не просто виконавцем обговорених дій, але й самостійно планувати та організовувати важливі завдання.

Таблиця 2.5

Кількісні показники (%) рівнів прояву організаторських схильностей студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів

Рівень прояву організаторських схильностей	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U-тест Манна-Уїтні
	%	Середній бал	%	Середній бал	
Низький	27	0,25	28	0,26	U=114,5, p=0,91
Нижче середнього	26	0,35	17	0,21	U=451,5, p≤0,05
Середній	15	0,59	8	0,42	U=568,5, p≤0,05
Високий	19	0,61	34	0,77	U=387,5, p≤0,05
Дуже високий	13	0,79	13	0,32	U=495,5, p≤0,05

Однак за показником середнього рівня прояву організаторських схильностей вищий відсоток продемонстрували студенти майбутні психологи (15%) порівняно з фахівцями-психологами (8%). Зауважимо, що під час навчання у ВНЗ студенти не мають можливості отримати достатній досвід прояву означених схильностей. Проте, на наш погляд, такі результати засвідчують потенційну здатність студентів при нагоді виявляти власні організаторські схильності у професійній діяльності.

Крім того було виявлено достовірну різницю (за U-критерієм Манна-Уїтні, U=1302, при p≤0,05) за показником високого рівня прояву організаторських схильностей (діапазон балів за шкалою 0-1) фахівців-психологів, які працюють у місті (середній бал – 0,78) та в селі (середній бал – 0,6). Причина полягає в тому, що міські психологи частіше стикаються з такими професійними умовами, які вимагають від них висловлення власної незалежної позиції, прояву

організаторських вмінь. Робота в місті надає їм більше можливостей виявити свої лідерські якості та створити власний план упровадження видів професійної діяльності. Проте, психологи, які працюють у селі, часто потрапляють під сильний вплив керівників закладів (директорів, завучів тощо) закладів, в яких вони працюють, що може ускладнювати прояв власних організаторських вмінь.

Порівнюючи рівні прояву організаторських схильностей фахівців-психологів відповідно до фахової категорії, зазначимо, що за показником дуже високого рівня представлених схильностей було виявлено достовірну різницю ($U=887$, при $p \leq 0,05$) між групою психологів вищої категорії (середній бал – 0, 82) та групою психологів спеціалістів (середній бал – 0, 69). Це не вказує на низький/високий наявний рівень організаторських схильностей, а лише на можливість їхнього прояву в ході постановки та вирішення професійних завдань. Відповідно зі збільшенням стажу роботи та набуттям вищої фахової категорії фахівці-психологи набувають вищого рівня самооцінки та більшої впевненості під час реалізації власних професійних проектів. Це підтверджується виявленим сильним позитивним кореляційним зв'язком між зростанням фахової категорії та рівнем прояву організаторських схильностей, за проведеним кореляційним аналізом Спірмена ($r= 0, 71$ при $p < 0,05$).

Серед студентів-майбутніх психологів різної форми навчання також було виявлено значущу різницю за показником дуже високого рівня прояву організаторських схильностей. Якщо у студентів стаціонарної форми навчання середній бал за цією шкалою становив 0,61, то у студентів заочної форми навчання – 0,83 ($U=818$, при $p \leq 0,05$). Причина такого показника криється у ширшому колі вмінь організувати власну життєдіяльність. Це, зокрема, проявляється у вищому рівні самоорганізації, впевненості в собі, чіткому плануванні власних дій та реалізації задуманого у студентів заочного навчання.

Особливості психодіагностично-пізнавального компонента загальної структури стратегії професійної діяльності були проаналізовані за допомогою методики «Орієнтаційні стилі професійно-діяльнісного спілкування» Н.П. Фетискіна (табл. 2.6). Було виявлено, що переважна більшість фахівців-

психологів (82%) та студентів (64%) орієнтована на людей. Отримані результати були закономірні та очікувані, адже свідчать про те, що для означеної вибірки респондентів характерним є обговорення людських потреб, мотивів, почуттів, «духу роботи в команді», розуміння, співпраці. За ключем тесту такі особи відзначаються як емоційні, співчутливі та психологічно орієнтовані. Саме перелічені якості надзвичайно важливі в професійній діяльності психолога. На другому місці за кількістю виборів обох груп респондентів переважає орієнтація на процес. Серед студентів-майбутніх психологів її обирають 56%, а серед фахівців-психологів – 74%. Отже для представленої вибірки також притаманне обговорення фактів, процедурних питань, планування, організація, контроль, деталі. Особи, які володіють цим стилем, орієнтовані на систематичність, послідовність, ретельність. Вони також чесні, багатослівні у спілкуванні та вміло контролюють прояв власних емоцій у ході професійно-діяльнісного спілкування. На третьому місці за кількістю виборів – орієнтація на дію, серед студентів-психологів – у 55%, серед фахівців-психологів – у 64%. Таким респондентам притаманне обговорення результатів, конкретних питань, особливостей поведінки, відповідальності, досвіду, досягнень та рішень. Особи, які володіють цим стилем, прагматичні, рішучі, легко переключаються з одного питання на інше, часто схвильовані та відверті.

Таблиця 2.6

Кількісні показники (%) високого рівня розвитку орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів

Орієнтація	Майбутні психологи (n=200)	Фахівці-психологи (n=100)
На дію	55	64
На процес	56	74
На людей	64	82
На перспективу	46	59

Зазначимо, що найменшу кількість виборів відображає орієнтація на перспективу в обох групах досліджуваних: 46% студентів та 59% фахівців-психологів. Особам цього стилю властиве обговорення концепцій, великих планів, нововведень, нових методів, альтернатив. Вони мають хорошу уяву, багато креативних ідей, які однак часто бувають малореалістичні, через що їх важко розуміти. Проте, оскільки глобальне мислення, творчий підхід та побудова далекоглядних планів виступає необхідною складовою в роботі фахівця-психолога, вважаємо отримані кількісні дані результатом упущення в навчанні та роботі представлених категорій осіб.

Цікаво, що серед фахівців-психологів, які працюють у місті, найбільшу кількість виборів (78%) становила орієнтація на процес, водночас сільські працівники здебільшого (72%) обирали орієнтацію на людей. Пояснити цей факт можемо тим, що професійна діяльність та її ефективність міських працівників частіше контролюється міськими та обласними психологічними службами, що сприяє ретельнішій підготовці в організації, плануванні, послідовності професійної діяльності. Натомість прояв співчуття, розуміння у професійному спілкуванні може часом відходити на другий план.

Відповідно до фахової категорії фахівців-практичних психологів було виявлено достовірну різницю ($U=1503$, при $p \leq 0,05$) між групами працівників спеціалістів та працівників вищої категорії. Більшість спеціалістів орієнтована на людей (78%) і виявляють емпатійність, розуміння, емоційну підтримку співрозмовника у спілкуванні.

Працівники вищої категорії натомість орієнтовані на перспективу (68%). Це свідчить про те, що у професійному спілкуванні для них здебільшого характерне обговорення великих проектів, концепцій, ідей. Проте зауважимо, що це не виключає обговорення людських потреб, мотивів та почуттів. Це підтверджується тим, що орієнтацію на людей продемонстрували 63% психологів вищої категорії.

Серед студентів-майбутніх психологів в залежно від форми навчання було визначено достовірну різницю (діапазон балів за шкалами методики 1-20) за шкалами: орієнтація на дію (середній бал у студентів стаціонару – 13,0, у

студентів заочників – 10, 8); орієнтація на процес (середній бал у студентів стаціонару – 13,6, у студентів-заочників – 10,2); орієнтація на людей (середній бал у студентів стаціонару – 13,8, у студентів-заочників – 12,1). Це свідчить про перевагу майже у всіх стилях професійно-діяльнісного спілкування студентів стаціонарної форми навчання порівняно із заочним. Завдяки безперервному навчальному процесу, відповідним практичним та лабораторним заняттям студенти стаціонару мають краще сформований стиль професійного спілкування і при цьому надають перевагу двом стилям: орієнтації на людей та орієнтації на процес (достовірна різниця між цими показниками відсутня).

Кількісний аналіз результатів студентів-майбутніх психологів, представників різних ВНЗ, продемонстрував наявність достовірної різниці ($N=153$) за шкалою «орієнтація на перспективу». Якщо для представників Кам'янець-Подільського університету середній бал за цією шкалою становив 7,5, то для студентів Прикарпатського університету – 10,2, а для студентів Чернівецького університету – 10,7. Це може бути пов'язано не тільки з навчальною програмою ВНЗ, але й з орієнтацією самих викладачів та способом надання інформації, який вони застосовують. Однак для представників всіх ВНЗ на першому місці за кількістю виборів спостерігалась орієнтація на людей (82-84%).

Отже, більш ефективною для становлення оптимального стратегіального поля студентів-майбутніх психологів виступають орієнтація на людей та орієнтація на перспективу, які дозволять їм найбільш ефективно впроваджувати сучасні практичні технології у власну професійну діяльність.

Під час дослідження особливості системи наукових знань з практичної психології досліджували за допомогою бесіди на тему: «Наукові знання з практичної психології: достатній / недостатній рівень». Визначаючи власний рівень наукових знань з практичної психології як студенти психологи, так і фахівці-психологи використовували наступні поняття: «високий», «середній», «низький» (рис. 2.2).

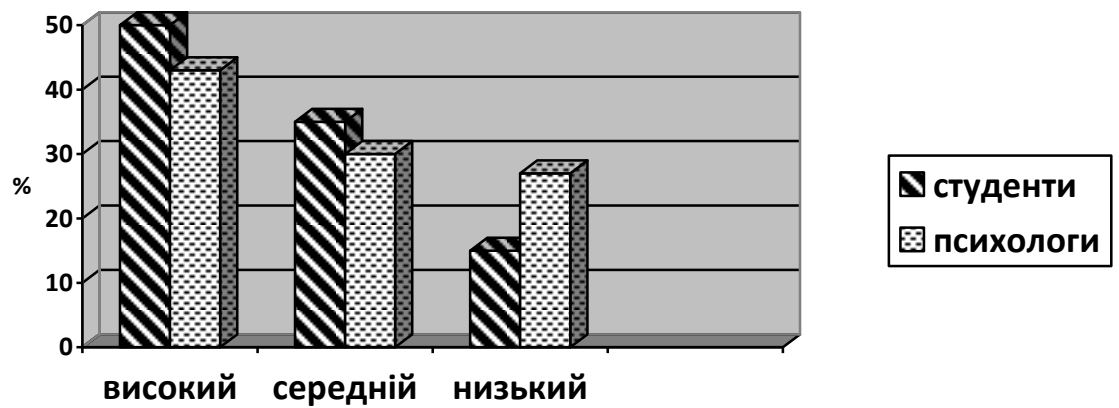


Рис. 2.2. Кількісні показники (%) рівнів наукових знань з практичної психології у групах студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів

Отримані результати свідчать, що обидві групи досліджуваних вважають свій рівень наукових знань з психології високим. При цьому варто зазначити, що кількісний показник у групі студентів переважає (50%) порівняно з групою фахівців-психологів (43%). На нашу думку, у студентів система наукових знань з психології загалом сформована краще, оскільки вони завершують навчання у ВНЗ, водночас працюючі психологи відходять від академічних знань, концентруючись більше на практичній діяльності. У ході проведеної бесіди студенти психологи зазначали: Альона В., 21 р.: «Вважаю, що наукових знань з психології мені достатньо для роботи»; Оксана Р., 21 р.: «Гадаю, що на сьогоднішній день я маю хороші знання з психології»; Слава О., 22 р.: «Наукових знань у мене достатньо, цікаво було б частіше звертатися до практики». Ці відповіді демонструють впевненість студентів у власній теоретичній підготовці та ґрунтовних знаннях з практичної психології, але вказують також на брак практичної фахової діяльності. Натомість фахівці-психологи говорили про «можливі діри у системі наукових знань з практичної психології» Валентина М., 37р. та «неповноту наукових знань» – (Ольга Б., 39 р.) Це, можливо, пов'язане із недостатньо сформованою системою наукових психологічних знань. Адже фахівці-психологи недостатньо обізнані із сучасними, новітніми особистісними стратегіями професійної діяльності, не слідкують за новинами в світі наукової психології. Зазвичай до їхнього інструментарію входить кілька професійних

стратегій, які вони застосовують у професійній діяльності, не прагнучи до методик та стратегій. Студенти, навпаки, прослуховують спеціальні курсу з новітніх практичних розробок та сучасних теоретичних психологічних концепцій.

Варто відзначити загальний рівень сформованості означеного компонента у студентів-майбутніх психологів, який був порахований на основі методики діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) та методики «Орієнтаційні стилі професійно-діяльнісного спілкування».

Узагальнення результатів за усіма методиками визначає, що студентам майбутнім психологам притаманний середній рівень сформованості психодіагностично-пізнавального компонента, отже, комунікативно-організаційні дії, система наукових знань та система психодіагностичного інструментарію потребують додаткового навчання та вдосконалення.

Вищезазначене свідчить про те, що значущими чинниками формування особистісних стратегій професійної діяльності, у межах психодіагностично-пізнавального компонента, можна визначити: високий рівень комунікативних та організаційних схильностей; високий рівень розвитку орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування, при переважанні орієнтації на людей; високий рівень наукових знань з психології взагалі, практичної психології зокрема.

Особистісно-цілеутворюючий компонент, який включає постановку гіпотези, цілей та завдань професійної діяльності, побудову алгоритму психокорекційної, психотерапевтичної допомоги, відбір психологічних тактичних дій та прогнозування розв'язку проблеми, досліджувався нами за допомогою цілого ряду психодіагностичних методик.

Аналізуючи психофізіологічні настанови в структурі особистісно-цілеутворюючого компонента варто зупинитися на особливостях типу темпераменту досліджуваних груп. Оскільки темперамент – це вроджені особливості людини, які зумовлюють динамічні характеристики інтенсивності та швидкості реагування, ступеня емоційної збудливості та врівноваженості, особливості пристосування до оточуючого середовища [207, с.52], то важливо

проаналізувати взаємозв'язок типу темпераменту та професійними виборами фахівця-психолога.

Психологічна характеристика типів темпераменту визначається наступними властивостями: сенситивністю, реактивністю, співвідношенням реактивності та активності, темпом реакцій, гнучкістю-ригідністю, екстраверсією-інтроверсією, емоційною збудливістю [207, с 55]. Означені властивості, на нашу думку, будуть в тій чи іншій мірі впливати не тільки на вибір професійної діяльності, але й на ефективність її виконання.

Як бачимо з таблиці 2.7, як серед студентів-майбутніх психологів, так і серед фахівців-психологів переважають меланхолоїди (32% та 26% відповідно) та сангвіноїди (30% та 26% відповідно). Таким чином особи з меланхолічними рисами частіше обирають професію психолога. Нагадаємо, що для меланхоліків характерна підвищена чутливість навіть до слабких подразників, а сильний подразник може викликати «зрив», «ступор», «стрес». Підвищена чутливість призводить до швидкої втоми та зниження рівня працездатності. Меланхоліки схильні занурюватися у власні переживання, часто пригнічені, невпевнені, тривожні, виявляють високий рівень саморефлексії та аналізу власних і чужих особливостей.

Таблиця 2.7

Кількісні показники (%) типів темпераменту студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів

Тип темпераменту	Майбутні психологи (n=200)	Фахівці-психологи (n=100)
Холерики	0	3
Холероїди	14	7
Сангвінік	7	3
Сангвіноїди	30	26
Врівноважені	1	6
Меланхоліки	1	3

Меланхолоїди	32	26
Флегматики	1	7
Флегматоїди	14	19

Сангвінік навпаки є людиною з сильною, врівноваженою, рухливою нервовою системою. Його вчинки обмірковані, а сам він життєрадісний, завдяки чому він чинить високий опір життєвим труднощам. Це комунікабельна людина, яка легко сходиться з новими людьми. Він продуктивний діяч, але тільки тоді, коли зацікавлений у діяльності, яку виконує. Саме такі риси властиві для значної частини досліджуваних, що відповідає загальним уявленням про образ психолога.

Проте варто наголосити, що кожний тип темпераменту має свої позитивні сторони. Тому головні зусилля мають бути спрямовані не на зміну темпераменту (що неможливо внаслідок його вродженості), а на свідоме використання його позитивних рис. При такому підході професійна діяльність психолога може виявитися ефективною для особи з будь-яким типом темпераменту.

Оскільки особистісно-цілеутворюючий компонент містить також підструктуру самореалізації, у роботі було використано методiku «Діагностика самоактуалізації особистості» (А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліної).

Результати методики, які представлені в таблиці 2.8, вказують на наявність достовірної різниці (діапазон балів за методикою 1-14) між групами досліджуваних за такими шкалами: потреба в пізнанні, креативність, автономність, саморозуміння, аутосимпатія та гнучкість у спілкуванні.

Таблиця 2.8

Кількісні показники (усереднені бали) особливостей самоактуалізації студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів

Шкали	Майбутні психологи (n=200)	Фахівці-психологи (n=100)	U-тест Манна-Уїтні
Орієнтація в часі	6,4	6,7	U=256,5, p=0,81
Цінності	9,2	9,2	U=327,5, p=0,94

Погляд на природу людини	7,3	7,5	U=212,5, p =0,83
Потреба в пізнанні	7,8*	6,0	U=837,5, p <0,05
Креативність	10,5*	9,2	U=985,5, p <0,05
Автономність	8,4	11,0*	U=1021,5, p<0,01
Спонтанність	12,3	11,8	U=457,5, p=0,23
Саморозуміння	6,2	8,0*	U=871,5, p<0,05
Аутосимпатія	8,6	12,6*	U=1074,5, p<0,01
Контактність	8,0	8,1	U=237,5, p=0,81
Гнучкість у спілкуванні	7,0	8,7*	U=868,5, p<0,05

*достовірна різниця (за U-критерієм Манна-Уїтні) між групами студентів та фахівців-психологів, при $p < 0,05$ та $p < 0,01$.

Так, за шкалою потреба в пізнанні домінують студенти психологи (середній бал – 7,8) порівняно з фахівцями-психологами (середній бал – 6,0) адже у них триває навчальний процес. Крім того, можна припустити, що у студентів домінує певне невдоволення власним рівнем обізнаності у професійних питаннях і вони відкриті для нового досвіду та прогресивних поглядів на професійну діяльність психолога.

Студенти майбутні психологи також переважають за шкалою креативності (середній бал – 10,5) порівняно з фахівцями-психологами (середній бал – 9,2). Тобто у них більше виражено прагнення до впровадження у власну життєдіяльність та у професійну сферу нестандартних творчих технік та прийомів.

Натомість фахівці-психологи порівняно зі студентами майбутніми психологами виявили перевагу за такими шкалами:

- автономність (середній бал 11,0 та 8,4 відповідно у студентів).

На думку більшості гуманістичних психологів, автономність виступає головним критерієм психічного здоров'я особистості, її цілісності та повноти. Це поняття співвідноситься з такими рисами, як життєвість та самопідтримка у

Ф. Перлза, спрямованість зсередини у Д. Рісмена, зрілість у К. Роджерса. Вчені відзначають, що самоактуалізована особистість автономна, незалежна й вільна, хоча це не передбачає відокремлення та самотності. Е. Фромм зазначає, що автономність – це позитивна «свобода для» на відміну від «свободи від».

- саморозуміння (8,0 та 6,2 відповідно у студентів).

Високий показник за цією шкалою у фахівців-психологів свідчить про чуттєвість, сенситивність людини до власних бажань та потреб. Такі особи вільні від психологічного захисту, що відокремлює особистість від власної сутності, вони не схильні замінювати власні смаки та оцінки зовнішніми соціальними стандартами. Натомість низькі бали за цією шкалою, які продемонстрували студенти психологи, вказують на невпевненість у собі та орієнтацію на думку оточуючих. Д. Рісмен назвав таких осіб «орієнтованими ззовні» на відміну від «орієнтованих зсередини». Хоча занурення студентів-психологів у навчальний процес зумовлює їх орієнтованість на думки викладачів та інших авторитетних вчених у галузі психологічних знань. Студенти постійно опиняються в ситуаціях оцінювання (критики чи схвалення), що й формує у них залежність від думки оточуючих, та згодом низький рівень саморозуміння.

- аутосимпатія (12,6 та 8,6 відповідно у студентів).

Аутосимпатія виступає природною основою психічного здоров'я та цілісності особистості. Перевага фахівців-психологів за цією шкалою не свідчить про надмірне самозадоволення чи некритичне самосприйняття. Це просто добре усвідомлювана позитивна Я-концепція, яка виступає джерелом стійкої та адекватної самооцінки. Натомість низькі бали за цим показником у студентів-психологів можуть вказувати на тривожність, невпевненість у собі та невротичність.

- гнучкість у спілкуванні (8,7 та 7,0 відповідно у студентів).

Гнучкість у спілкуванні співвідноситься з наявністю чи відсутністю соціальних стереотипів, здатністю до адекватного самовираження у спілкуванні [185, с. 426]. Отримані результати виявилися неочікуваними, оскільки основний засіб впливу у професії психолога – це мовлення та спілкування. Для студентів-

психологів характерна певна ригідність у спілкуванні, невпевненість у власній привабливості та в тому, що вони цікаві для свого співрозмовника, а спілкування з ними може приносити задоволення та користь. Фахівці-психологи навпаки, характеризуються аутентичною взаємодією з оточуючими, здатністю до саморозкриття. Вони орієнтовані на особистісне спілкування та не схильні застосовувати маніпуляції, що дозволяє говорити про сформованість власної ефективної професійної позиції.

Цікаво, що за шкалою контактності було виявлено достовірну різницю ($U=922$, при $p \leq 0,05$) між фахівцями-психологами, які працюють в місті (середній бал – 8,6) та селі (середній бал – 6,0). Оскільки представлена шкала вимірює комунікабельність особистості та її здатність до встановлення тісних доброзичливих взаємостосунків з оточуючими, бачимо, що для працівників сільської місцевості це виявляється проблематичним. Можливо, через обмеженість соціальних контактів. Натомість для міських працівників притаманна загальна схильність до встановлення взаємокорисних та приємних контактів з іншими людьми, що виступає необхідною основою синергійної установки особистості.

Серед студентів різних ВНЗ було виявлено достовірну різницю ($N=132$, при $p \leq 0,05$) за шкалою спонтанності: у студентів Кам'янець-Подільського університету середній бал – 12,0, студентів Прикарпатського університету – 13,0, студентів Чернівецького університету – 13,5. Пояснюємо це тим, що спонтанність бере свій початок з впевненості в собі та довіри до оточуючого світу, що властиве для самоактуалізованих осіб. Відповідно, високий показник у студентів Прикарпатського та Чернівецького ВНЗ свідчить про те, що самоактуалізація стала образом життя, а не виступає мрією чи прагненням.

Аналіз особистісно-цілеутворюючого компонента, передбачає докладне вивчення показників стратегій досягнення цілей (за методикою М. П. Фетискіна). Згідно з таблицею 2.9, отримані кількісні результати демонструють перевагу пасивної стратегії досягнення цілей як у фахівців-психологів (45%), так і в студентів-майбутніх психологів (41%). Тобто, обидві групи досліджуваних

характеризуються надмірною обережністю, відмовою від першості, а також можливою соціальною закритістю. Отримані результати виявилися неочікуваними, оскільки для професії психолога вибір цієї стратегії може негативно впливати на ефективність міжособистісної взаємодії, гальмувати процес самореалізації, обмежувати вибір стратегій професійної діяльності вже відомими та раніше використовуваними стилями. Такі низькі показники свідчать про недостатній рівень професійного саморозвитку та надмірну обережність у застосуванні новітніх технологій та прогресивних ідей.

Таблиця 2.9

**Кількісні показники (%) переважаючих стратегій досягнення цілей
студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів**

Стратегії досягнення цілей	Майбутні психологи (n=200)			Фахівці-психологи (n=100)			U-тест Манна-Уїтні
	Ранг	%	Середній бал	Ранг	%	Середній бал	
Пасивна	1	41	3,4	1	45	3,9	U=271,5, p=0,81
Активно-ригідна	3	29	1,9	3	22	1,3	U=346,5, p=0,34
Активно- пластична	2	30	2,6	2	33	2,9	U=329,5, p=0,72

Активно-пластична та активно-ригідна стратегії посідали останні місця в обох групах. Кількість їх виборів переважала, хоча не значущо у фахівців-психологів порівняно зі студентами-психологами. Вибір активно-ригідної стратегії вказує на підвищене прагнення до першості, прояв лідерських позицій, що, однак, супроводжується демонстративною самопрезентацією, можливим самовихвалянням, надмірною критикою оточуючих та заниженою самокритикою. Вибір активно-пластичної стратегії, що посіла останнє місце у виборах обох груп досліджуваних, характеризує поєднання «пробивної» сили з комунікативною «дипломатичністю», адекватність цілей і способів їх досягнення, компроміс і впевненість у виборі професійної діяльності. Саме ця стратегія є найбільш

ефективною в роботі фахівця-психолога, що буде враховано нами під час складання програми формувального експерименту.

Серед фахівців-психологів залежно від фахової категорії було виявлено достовірну різницю ($U=512$, при $p \leq 0,05$) за шкалою активно-пластичної стратегії досягнення цілей. Так, у фахівців-психологів середній бал за цією шкалою становив 1,3, тоді як у психологів вищої категорії – 2,9. Останні володіють більшим досвідом у професійній діяльності, разом з яким зростає впевненість у собі, вміння адекватного вибору цілей та гнучкості у їх досягненні. Окрім того, проходження курсів самовдосконалення, індивідуальної консультативної та терапевтичної практики, а також супервізійних годин дозволяє психологам вищої категорії з більшою ефективністю впроваджувати знання та практичні навички.

Серед студентів різної форми навчання було виявлено, що студенти стаціонару переважно обирали пасивну стратегію досягнення цілей (56%), натомість студенти заочного навчання здебільшого надавали перевагу (61%) активно-ригідній стратегії. Очевидно, студенти-заочники не бояться проявити себе, охоче демонструють власні знання та набуті навички, часто не вагаючись обирають техніки та методи для реалізації професійних завдань. Така рішучість та активність, з одного боку, дозволяє проявити себе, впроваджувати нестандартні методи вирішення завдань, з іншого боку, супроводжується високою кількістю допущених помилок під час реалізації розробленого плану дій.

Порівняння результатів студентів-майбутніх психологів представників різних ВНЗ засвідчило наявність достовірної різниці ($H=87$, при $p \leq 0,05$) за шкалами означеної методики (діапазон балів за методикою від 0 до 5). Так, за шкалою пасивної стратегії досягнення цілей було виявлено, що у студентів Кам'янець-Подільського університету середній бал становив 3,0, для студентів Прикарпатського університету – 1,0, а для студентів Чернівецького університету – 1,2. Водночас студентам Кам'янець-Подільського університету менше притаманна активно-ригідна стратегія (середній бал – 1,5), а Прикарпатського університету та Чернівецького університету достовірно більше (середній бал – 3,8 та 3,7 відповідно), $H=92$, при $p \leq 0,05$. Пояснюємо це більшою самовпевненістю у

власних знаннях та навичках, рішучістю, а також бажанням до самопрезентації у студентів Чернівецького та Івано-Франківського університетів. Студенти цих ВНЗ зазначали, що часто мають змогу підвищувати власний професійний рівень завдяки постійному проведенню в університеті та місті різноманітних навчально-тренінгових програм та практикумів із самовдосконалення, що сприяє їхньому навчанню, підвищує активність професійної позиції та оптимізує реальне стратегіальне поле.

Аналіз особистісно-цілеутворюючого компонента загальної структури стратегії діяльності продемонстрував особливості системи самоактуалізації особистості та темпераменту у групах студентів-психологів та фахівців-психологів. Відзначимо, що сформованість особистісно-цілеутворюючого компонента стратегії діяльності студентів-майбутніх психологів, представлена, в основному показниками достатнього рівня, на високому рівні сформовані лише спонтанність та креативність, на низькому – орієнтація у часі. Отже, студенти майбутні психологи здатні до ефективної побудови алгоритму професійних дій, постановки гіпотези, цілей та завдань професійної діяльності.

Таким чином, значущими для формування особистісних стратегій професійної діяльності психолога виявилися такі чинники: креативність, спонтанність, автономність, аутосимпатія та гнучкість у спілкуванні; переважання активно-пластичної стратегії у досягненні цілей, при низьких показниках пасивної стратегії. Виявлено, що переважання в типі темпераменту меланхолічних та сангвінічних рис буде сприяти ефективному формуванню стратегіального поля фахівця. Високому рівню сформованості психодіагностично-пізнавального компонента сприяє індивідуально-типологічна конгруентність, тобто відповідність об'єктивного типу темпераменту психолога соціальному темпераменту та власним уявленням.

Аналізуючи **особистісно-гармонізуючий компонент** структури стратегії діяльності, варто зупинитись на показниках самоставлення студентів та фахівців-психологів, які дозволив виявити опитувальник В.В. Століна.

Згідно з таблицею 2.10, фахівці-психологи порівняно зі студентами майбутніми психологами виявили значну перевагу за такими критеріями: інтегральне позитивне самоставлення, повага до себе, аутосимпатія, ставлення інших, самовпевненість, самоприйняття, самопослідовність, саморозуміння. При чому, за критеріями аутосимпатії, самовпевненості та самоприйняття констатуємо наявність достовірної різниці (за U-критерієм Манна-Уїтні) між зазначеними групами.

Таблиця 2.10

**Кількісні показники самоставлення
студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів**

Критерії	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U-тест Манна-Уїтні
	%	Середній бал	%	Середній бал	
Інтегральне позитивне самоставлення	61,5	15	69	22	U=406,5, p<0,05
Повага до себе	61	9	71	17	U=462,5, p<0,05
Аутосимпатія	56	7	62,5	15	U=476,5, p<0,05
Ставлення інших	77	7	85	15	U=495,5, p<0,05
Близькість до себе	75	9	75	10	U=181,5, p=0,89
Самовпевненість	62,5	5	75	9	U=578,5, p<0,05
Самоприйняття	71	4	86	9	U=506,5, p<0,05
Самопослідовність	57	3	71	7	U=511,5, p<0,05
Самозвинувачення	50	4	50	5	U=203,5, p=0,89
Самоінтерес	80	5	60	2	U=460,5, p<0,05
Саморозуміння	43	2	57	5	U=507,5, p<0,05

Представлені результати демонструють загалом набагато краще ставлення до власної особи у фахівців-психологів, що пояснюється збільшенням рівня

самооцінки, поваги до себе, впевненості у своїх професійних навичках, що зумовлене тривалістю роботи та значним досвідом. Студенти-психологи, навіть останнього року навчання, володіючи теоретичними знаннями та без достатнього досвіду практичної діяльності, проявили значну самокритику та невпевненість в собі, а також не такий високий рівень самоприйняття порівняно з фахівцями.

За показником «самоінтерес» студенти (80%) достовірно ($U=511,5, p<0,05$) переважають фахівців-психологів (60%). Цей факт є свідченням не тільки більшого інтересу до власної особи, але й до власних професійних вмінь та навичок, до доцільності та ефективності їхнього застосування.

Розглянемо особливості самоставлення за цією методикою в групах фахівців-психологів залежно від місця роботи. Достовірну різницю було виявлено між групами фахівців-психологів, які працюють у місті та селі за показниками інтегрального позитивного самоставлення ($U=731,5, p<0,05$), діапазон балів за шкалою 1-22 (середній бал – 17,4 та 12,2 відповідно), самовпевненість ($U=637,5, p<0,05$), діапазон балів за шкалою 1-8 (середній бал – 8,0 та 6,2 відповідно), самоприйняття ($U=618,5, p<0,05$), діапазон балів за шкалою 1-8 (середній бал – 5,7 та 4,1 відповідно). Очевидно, у фахівців-психологів, які працюють у місті вищий рівень загальної самооцінки, впевненості в собі та своїх професійних уміннях та навичках.

Закономірно, що при порівнянні фахівців-психологів за критерієм фахової категорії, було виявлено переважаючі результати у працівників I та вищої категорії практично за всіма шкалами методики. За шкалою самозвинувачення (діапазон балів за шкалою – 1-8) у фахівців вищої категорії виявилися також найвищі результати (середній бал – 6,8), водночас у працівників I категорії середній бал становив – 5,7, у працівників II категорії – 5,3, а у спеціалістів – 4,8. Тобто, зі збільшенням стажу роботи та отриманням вищої фахової категорії збільшується показник самозвинувачення, що підтверджується виявленим сильним позитивним кореляційним зв'язком між тривалістю роботи та рівнем самозвинувачення, згідно з кореляційним аналізом Спірмена ($r=0,74$ при $p<0,05$).

Наведемо також порівняння результатів за цією методикою у групі студентів залежно від форми навчання. Переважання результатів показали студенти стаціонарної форми навчання. За показником інтегрального позитивного самоставлення було виявлено достовірну різницю між групою студентів стаціонару (середній бал – 17,0) та заочного відділення (середній бал – 14,9), за показником аутосимпатії ($U=922,5$, $p<0,05$), діапазон балів за шкалою 1-15 (середній бал – 10,0 та 8,2 відповідно) та само інтерес ($U=718,5$, $p<0,05$), діапазон балів за шкалою 1-5 (середній бал – 10, 2 та 6,5 відповідно). Представлені кількісні дані вказують на достовірно вищий рівень самоставлення студентів стаціонару до власної особи, та на вищу оцінку своїх професійних якостей.

Значущої різниці за цією методикою у представників різних ВНЗ виявлено не було. Однак, зазначимо, що за показником поваги до себе було виявлено достовірну різницю між групою студентів Кам'янець-Подільського університету (середній бал – 7,0), студентами Прикарпатського університету (середній бал – 10,2) та студентами Чернівецького університету (середній бал – 10,0). Отримані результати можуть свідчити про згодом кращий рівень самоставлення студентів ВНЗ обласних центрів порівняно з районним, що пояснюємо вищим рівнем самооцінки та впевненості в собі.

У роботі психолога особливого значення набувають інтелектуальні, комунікативні здібності людини, показники самоставлення особистості. На цьому, зокрема, наголошують провідні фахівці у галузі психології В.Г. Панок, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева [122; 123; 124; 209]. Тому особливого акценту потребують особливості інтелекту особистості у процесі становлення особистісних стратегій її діяльності. Саме тому, під час дослідження особистісно-гармонізуючого компонента ми доповнили опис отриманих результатів аналізом особливостей інтелектуальної лабільності.

Під час обробки результатів за методикою «Інтелектуальна лабільність» М.В. Оленніковою виявлено (рис. 2.3.), що високий (39%) та середній (45,5%) рівні інтелектуальної лабільності переважають у фахівців-психологів порівняно зі студентами (високий рівень – 37%, середній рівень – 42%). Натомість студентам

частіше притаманний низький рівень (21%) інтелектуальної лабільності порівняно з фахівцями-психологами (15,5%).

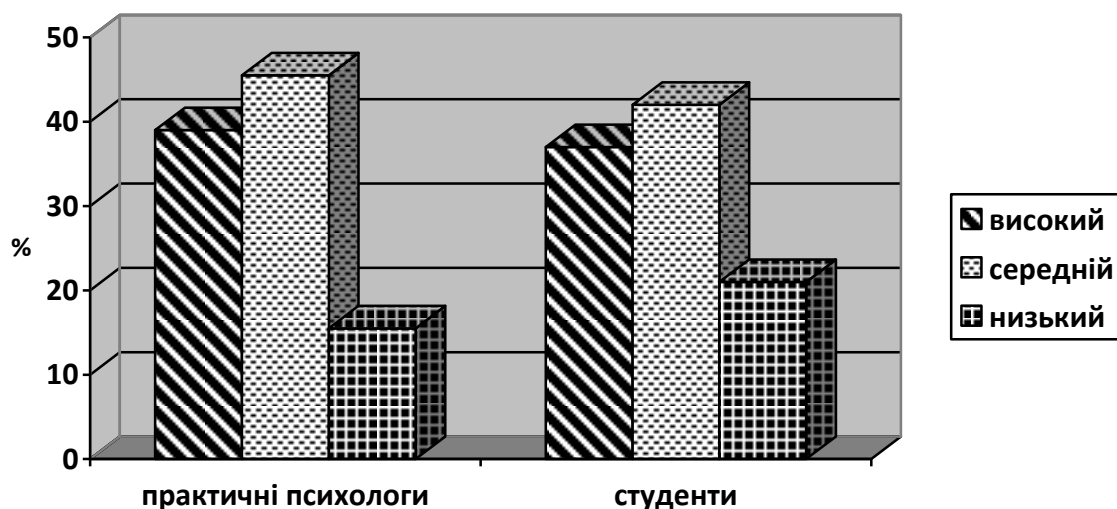


Рис. 2.3. Кількісні показники (%) рівнів інтелектуальної лабільності фахівців-психологів та студентів-майбутніх психологів

Переважаючі показники інтелектуальної лабільності фахівців-психологів вказують на їх кращу здатність до переключення уваги, вміння швидко переходити з рішення одних завдань на виконання інших, не допускаючи при цьому помилок. Оскільки одним із показників лабільності часто виступає час, витрачений на завдання, яке потребує нового вирішення [78, с. 32], зауважимо, що фахівці-психологи набагато швидше впоралися з поставленими завданнями порівняно зі студентами. Це дозволяє припустити, що зі своїми професійними обов'язками вони також впораються швидше, адже володіють набутим під час роботи досвідом, а також професійними навичками, які вдосконалюються з кожним вирішенням завданням.

До критеріїв інтелектуальної лабільності належать також показник доцільного варіювання способів дій, здатність особи широко використовувати наявний досвід та знання, оперативно досліджувати відомі предмети в нових зв'язках, долати шаблонність мислення. Під час проведення цієї методики було виявлено кращі прояви цих критеріїв у фахівців-психологів порівняно зі студентами-психологами. Пояснюємо це тим, що при вирішенні професійних

завдань така якість особистості як лабільність забезпечує успішність функціонування, оскільки дозволяє адекватно варіювати способи їх вирішення, що особливо важливо в сучасних умовах, які характеризуються як високомінливі, часто непередбачувані та важкопрогнозовані. Тільки безпосереднє занурення у професійне середовище, вирішення проблемних завдань та відповідальність за їх результат, забезпечують високий рівень прояву всіх критеріїв інтелектуальної лабільності. Проте переважна більшість (79%) студентів-майбутніх психологів продемонстрували високий та середній рівні інтелектуальності, що свідчить про потужні можливості вищих навчальних закладів підготувати високоінтелектуального фахівця. Як зазначають В.А. Ясвін та А.П. Мерсіянова, на цю здатність впливають такі показники, як освітнє середовище, певні форми та методи навчання, лабільність викладачів, використання багатьох джерел в отриманні інформації, можливість збагачення ментального досвіду. Важливого значення вчені надають формуванню здатності студентів досліджувати просторово-предметне (інформаційне) середовище з метою вирішення того чи іншого поставленого завдання, знаходити ресурси, які дозволять це завдання вирішити. Чим більший дослідницький досвід буде накопичений студентами, тим вищий буде рівень здатності до лабільності. Вчені також відзначають, що кредитно-модульна система навчання багато в чому відповідає основним ознакам прогресивного освітнього середовища [107, с. 140].

Важливими для нашого дослідження виступають результати порівняння показника інтелектуальної лабільності серед фахівців-психологів, які працюють в селі та місті. Так, було виявлено достовірну різницю ($U=704,5$, $p<0,05$), між цими групами (діапазон балів за шкалою 1-15). Якщо середній бал серед працівників міста становив 9,0, то серед працівників села – 6,2, що свідчить про вищий рівень інтелектуальної лабільності фахівців-психологів міських навчальних закладів, які часто стикаються з ширшим колом завдань та мають більше можливостей для реалізації нових нестандартних рішень типових ситуацій. Окрім того, хоча обидві групи мають «методичний день», коли працівники можуть обговорити складні випадки, порадитися зі старшими фахівцями та намітити схему подальших дій,

але якість їх проведення, вочевидь, вища у місті, де психологи мають можливість своєчасно знайомитися з новими техніками та креативними підходами у професійній діяльності.

Відзначимо також результати порівняння за методикою «Інтелектуальна лабільність» М.В. Оленнікової, серед групи фахівців-психологів залежно від фахової категорії. Порівнювалися групи респондентів, які мали наступні категорії: спеціаліст, II категорія, I категорія, вища категорія. Закономірно, що було виявлено достовірну різницю ($U=609, p<0,05$), за показником інтелектуальної лабільності (діапазон балів за тестом 1–14) між групами фахівців-психологів з категорією спеціаліст (середній бал – 8,4) та вищою категорією (середній бал – 10,5). Значущої різниці між групами психологів I та II-ої категорій виявлено не було.

Окремо представимо порівняння результатів груп студентів-майбутніх психологів стаціонарної форми навчання та заочної. Отримані результати демонструють наявність достовірної різниці ($U=715, p<0,05$), за цим показником між групою студентів стаціонарної форми навчання (середній бал – 6,0) та заочної (середній бал – 8,2). Отримані результати були очікувані, оскільки студенти заочної форми навчання часто працюють за фахом, вже мають одну вищу освіту та старші за віком, що дозволило їм краще впоратися із поставленим завданням. Під час проведення методики ми також спостерігали менше витрачених зусиль та часу на її виконання.

Під час порівняння показника інтелектуальної лабільності серед груп студентів-психологів різних університетів були отримані наступні результати: виявлено достовірну різницю (за Н-критерієм Крускала-Уоллеса, $N=71, p<0,05$) між групами студентів Кам'янець-Подільського університету (середній бал – 6,0) та студентами Прикарпатського університету (середній бал – 9,3) та Чернівецького університету (середній бал – 10,0).

Власний досвід та досвід інших вивчалися біографічним методом та методом експертної оцінки за допомогою «Діагностичної карти виявлення рівня професійної компетентності практичного психолога», в якій визначені основні

критерії фахових знань і вмінь, та «Схеми аналізу показників продуктивності діяльності практичного психолога», до якої були включені такі показники практичних вмінь та навичок здійснення професійної діяльності: володіння діагностичними методами; вміння аналізувати результати діагностування; наявність конкретних цілей та завдань до кожного заходу, виду роботи; володіння методиками та новими технологіями; відповідність плану роботи вимогам освітнього середовища; впорядкованість документації; критичний самоаналіз результатів роботи; наявність системи основних напрямків роботи; створення сприятливого психологічного клімату в учнівських класах; активна участь у педрадах, методичних об'єднаннях; активна творча позиція та ставлення до доручених справ (Н. Лунченко) [138, 32–54]. Рівні професійної компетентності / продуктивності діяльності визначалися у балах (максимальний бал (100%): компетентності – 145, продуктивності – 75): високий – 145-116 / 61-75; середній – 115 – 81 / 46–60; низький – 80 і менше / 45 і менше.

Продуктивність професійної діяльності в групі студентів-психологів не передбачала аналіз всіх перелічених показників у зв'язку з відсутністю у них на даний час трудової діяльності. Під час підрахунків та аналізу кількісних даних до уваги брався узагальнений середній показник за шкалами професійної компетентності та продуктивності діяльності.

Як видно з таблиці 2.11, фахівці-психологи значуще переважають студентів-майбутніх психологів за обома наведеними шкалами. Так, фахівці-психологи демонструють вищий рівень професійної компетентності (80% та 41% відповідно), а також вищий рівень продуктивності діяльності (81% та 40% відповідно) порівняно зі студентами. Отримані результати були очікувані, оскільки закономірно, що студенти, які навчаються і не мають досвіду практичної роботи психолога, демонструють нижчий рівень представлених показників.

При цьому варто навести результати порівняння фахівців-психологів відповідно до фахової категорії та представленими шкалами. Так, представники II категорії та спеціалісти проявили здебільшого середній рівень продуктивності професійної діяльності (50%) та професійної компетентності (48%) порівняно з

працівниками I та вищої категорій, у яких було відзначено високий рівень за обома показниками (89% та 90% відповідно). Пояснити такі показники можна багаторічним досвідом професійної діяльності, регулярним підвищенням власної професійної майстерності та володінням у повній мірі наявними методами та техніками практичної діяльності психолога.

Таблиця 2.11

Кількісні показники (%) професійної компетентності та продуктивності діяльності студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів

Показники	Рівні	Майбутні психологи (n=200)	Фахівці-психологи (n=100)
Професійна компетентність	Високий	41	75
	Середній	36	20
	Низький	23	5
Продуктивність діяльності	Високий	40	81
	Середній	25	15
	Низький	35	4

Серед фахівців-психологів, які працюють у місті та селі, було виявлено, що працівники міста виявляють високий рівень професійної компетентності (79% та 65% відповідно) та продуктивності діяльності (85% та 72% відповідно) порівняно з їх сільськими колегами. Це може вказувати на кращу обізнаність у тонкощах та нюансах професійної діяльності психологів міських навчальних закладів, які мають більше можливостей для підвищення власного рівня професійної кваліфікації, оволодіння новітніми розробками, ідеями, техніками психологічної роботи.

Хоча серед студентів різної форми навчання не було виявлено достовірної різниці за представленими методиками, однак високий рівень за аналізованими показниками показали студенти стаціонарного виду навчання. Так, за високим показником професійної компетентності виявлено 43% у студентів стаціонару та

38% у студентів-заочників, а за високим показником продуктивності діяльності – 45% у студентів стаціонару та 32% у студентів-заочників. Такі цифри можна пояснити тим, що студенти стаціонару не відриваються від навчального процесу та засвоюють знання і навички з вищим рівнем ефективності. Водночас студенти-заочники часто доповнюють отримані під час навчання знання самоосвітою, не завжди до кінця розуміючи завчені форми та методи роботи психолога.

Аналіз особистісно-гармонізуючого компонента загальної структури особистісних стратегій професійної діяльності виявив значущі розбіжності у показниках самоставлення, інтелектуальної лабільності, стратегії досягнення цілей, рівня професійної компетентності та продуктивності діяльності у студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів. Було виявлено, що за високим рівнем професійної компетентності та продуктивності діяльності фахівці-психологи вдвічі переважають студентів-майбутніх психологів.

При аналізі особистісно-гармонізуючого компоненту враховувались індивідуально-типологічні особливості досліджуваних груп. Наведемо показники акцентуацій характеру, які було виявлено за допомогою методики ідентифікації типів акцентуацій характеру, які ще перебувають у межах норми (модифікація С.І. Подмазіна). Методика дозволяє визначити особливості підструктури характеру як сукупності соціально-детермінованих і сформованих у міжособистісних стосунках рис особистості фахівця. Знання своїх характерологічних рис дозволяє фахівцю-психологу керувати собою: краще взаємодіяти з клієнтами, орієнтуватися на певний набір особистісних стратегій професійної діяльності. Виявлення акцентуацій характеру для нашого дослідження стало доречним з метою визначення з їх урахуванням індивідуального підходу особистості до професійної діяльності, вибору певного кола стратегій, з якими фахівець буде досягати максимально рівня ефективності у роботі, на основі своїх психологічних схильностей.

Результати, представлені у таблиці 2.12., свідчать про те, що серед студентів-майбутніх психологів, порівняно з фахівцями-психологами, переважають наступні типи акцентуацій характеру:

- лабільний, для якого характерна крайня мінливість настрою, що поєднується зі значною глибиною їх переживання;

- астено-невротичний, головними рисами якого виступають підвищена психічна та фізична втомлюваність, дратівливість, схильність до іпохондричності;

- сенситивний, якому властива надмірно висока вразливість, до якої часто під'єднується відчуття власної неповноцінності, а також високі моральні та етичні вимоги до себе та оточуючих;

- змішаний гіпертимний, циклоїдний тип, якому притаманне постійне перебування в доброму настрої, що тільки зрідка змінюється спалахами дратівливості, а також висока контактність, мовлення збагачене жестикуляцією, які можуть змінюватися періодами песимізму, дратівливості, пригніченості.

Натомість фахівці-психологи переважають студентів за такими типами акцентуацій, як:

- інтровертований, для якого властива замкнутість, відгородженість від навколишнього світу, нездатність чи небажання встановлювати соціальні контакти, знижена потреба у спілкуванні. Суттєвою особливістю виступає й нестача інтуїції та емпатії в міжособистісних стосунках;

- демонстративний, якому властивий надмірний егоцентризм, нестримне прагнення отримати увагу, захоплення, співчуття до власної персони. З іншого боку, особам такого типу властиве легке встановлення контактів та прагнення до лідерства, а також високі адаптаційні можливості, що стає у нагоді в роботі психолога.

Отже, визначено основні типи акцентуацій характеру серед студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів. Порівняно з результатами, отриманими за вищезазначеними психодіагностичними методиками, наведені кількісні дані створюють дещо несприятливу картину для професійної діяльності психолога-практика. Однак нагадаємо, що риси акцентуєваних характерів виявляються не в будь-якій обстановці, а тільки в особливих умовах. Крім того, серед якостей характеру, які незіставні з професією психолога, вчені рідко

відзначають перелічені вище особливості, тільки в тому випадку, якщо вони становлять ядро особистості, переходячи в психопатію.

Таблиця 2.12

**Кількісні показники (%) акцентуацій характеру
студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів**

Тип акцентуації	Майбутні психологи (n=200)	Фахівці-психологи (n=100)
Гіпертимний	11	12
Циклоїдний	0	1
Лабільний	8	4
Астено-невротичний	4	0
Сенситивний	5	2
Тривожно-педантичний	3	0
Інтровертований	1	6
Збудливий	0	2
Демонстративний	9	17
Нестійкий	0	0
Астено-невротично-сенситивний	5	0
Гіпертимний, демонстративний	7	8
Інтровертований, демонстративний	7	1
Астено-невротичний	2	3
Астено-невротичний, демонстративний	3	1
Сенситивний, тривожно-педантичний	1	2
Лабільний, сенситивний	1	3
Лабільний, демонстративний	1	2
Циклоїдний, лабільний	2	2
Збудливий, демонстративний	1	1
Гіпертимний, циклоїдний	11	1
Мінім.діагностичне число не досягнуто	18	32

Отже, можна констатувати, що перелічені особливості не будуть стояти на заваді виконанню власних професійних обов'язків, а навпаки – дозволять майбутнім психологам проявляти лабільність мислення, педантичність при розборі практичних випадків, адаптивність власних особистісних стратегій професійної діяльності до наявних практичних ситуацій.

Узагальнення показників представленого компонента у студентів-майбутніх психологів дозволяє зробити висновок, що загалом досліджуваним притаманний достатній та середній рівні сформованості особистісно-гармонізуючого компонента особистісних стратегій професійної діяльності, що свідчить про спроможність реалізації ними психологічного інструментарію, професійних вмінь та навичок, тактичних дій.

Отже, у межах досліджуваного компонента, значущими для формування особистісних стратегій професійної діяльності психолога визначилися наступні чинники: високий рівень інтелектуальної лабільності; високий рівень професійної компетентності та продуктивності праці; високий рівень сформованості таких показників самоставлення, як самосприймання, повага до себе, самопослідовність, саморозуміння, самовпевненість, при одночасно низькому самозвинуваченні; конгруентність характерологічних рис власним уявленням та досягненням МДЧ. Окрему увагу цим показникам приділено у III розділі, присвяченому формувальному експериментові.

Емоційно-утверджуючого компонент досліджувався нами також за допомогою методики AVEM, розробленої У. Шаршмідтом та А. Фішером, яка призначена для визначення типу поведінки людини в ситуаціях професійних вимог. Опитувальник передбачає 11 шкал, виділених за допомогою факторного аналізу, що відображають реакції людини на вимоги професійного середовища і способи поведінки, які формуються на основі цих реакцій. При створенні опитувальника автори виходили з припущення про те, що взаємодія індивіда з вимогами професійного середовища, яке сприяє психічному здоров'ю і професійному зростанню, визначає три її основні сфери: професійна активність,

стратегія подолання проблемних ситуацій, емоційне налаштування на професійну діяльність. Кількісний діапазон стенив-рівнів від 1 до 9 в кожній шкалі.

Як видно з таблиці 2.13, у фахівців-психологів, у порівнянні зі студентами, переважають суб'єктивне значення діяльності, готовність до енергетичних затрат, активна стратегія вирішення проблем, внутрішній спокій і рівновага, почуття успішності в професійній діяльності та задоволеність життям. Саме названі показники виступають, на наш погляд, професійно важливими та необхідними для ефективної діяльності психолога. Вони відображають позитивну установку фахівців-психологів на виконання професійної діяльності, здатність до прояву активної позиції у вирішенні проблемних завдань та відчуття задоволення від роботи, яка виконується.

Таблиця 2.13

**Кількісні показники (за 9-рівневою диференціацією)
професійної методики AVEM у групах студентів –
майбутніх психологів та фахівців-психологів**

Назва показника	Майбутні психологи (n=200) (Стени — рівень)	Фахівці-психологи (n=100) (Стени — рівень)
Суб'єктивне значення діяльності	5	6
Професійні домагання	6	6
Готовність до енергетичних затрат	5	6
Прагнення до досконалості	6	5
Здатність до підтримки дистанції по відношенню до роботи	6	5
Тенденція до відмови в ситуації невдачі	6	5
Активна стратегія вирішення проблем	4	5
Внутрішній спокій і рівновага	4	5
Почуття успішності в професійній	2	3

діяльності		
Задоволеність життям	4	5
Почуття соціальної підтримки	4	4

Високі показники внутрішнього спокою та рівноваги вказують на впевненість у власній теоретичній та практичній підготовці, а також ретельність і зваженість у прийнятті важливих рішень. Останнє надзвичайно важливо для практичної роботи психолога зокрема під час виконання таких видів професійної діяльності, як психологічне консультування (при формуванні та консультативної гіпотези), психокорекція (при створенні програми психокорекційного впливу) та групова психотерапія (при проведенні групових вправ, які посилюють внутрішньогрупову конфронтацію).

Натомість у студентів переважає тенденція до відмови в ситуації невдачі та здатність до підтримки дистанції щодо роботи, що може стати на заваді наданню психологічної підтримки та допомоги клієнту. З іншого боку, у групі студентів, порівняно з фахівцями-психологами, переважає прагнення до досконалості. Вважаємо це однією з найбільш необхідних особистісних якостей, які важливі в роботі психолога. Адже вона сприяє розвитку «Я», ефективнішому прояву власної особистості за допомогою власної життєдіяльності та спілкуванню з іншими людьми. За допомогою самовдосконалення особа виступає як суб'єкт власного розвитку та визначає власну життєву програму. Поряд з цим розширення власних можливостей виступає управлінням цим розвитком.

За проведеною методикою не було виявлено значущої різниці ($p \geq 0,05$) між різними групами студентів. Однак під час її проведення було проведено індивідуальні бесіди з досліджуваними і виявлено наступні особливості їх поведінки в ситуації вимог. Студенти стаціонару так коментували шкалу «внутрішній спокій та рівновага»: «під час виконання проблемних завдань я можу розгубитися», – Ольга, 21 р.; «У ситуації обмеженого часу я можу втратити рівновагу», – Слава, 21 р. Студенти-заочники навпаки висловлювали

переконання, що майже у кожній ситуації будуть почувати себе спокійно та впевнено: «Я не схильний до паніки», – Володимир, 29 р.; «У рішучий момент можу проявити холонокровність», – Аліна, 33 р. Наведені відповіді можна пояснити більшим досвідом професійної роботи у студентів заочного навчання, в той час як студенти стаціонару в ході навчання рідко стикалися з вирішенням складних завдань.

Обидві групи студентів, коментуючи шкалу «почуття успішності в професійній діяльності», говорили про недостатню впевненість у власних професійних вміннях та згадували допущені помилки не тільки на практичних заняттях впродовж навчання, але й під час взаємодії з «реальними» клієнтами чи групами клієнтів під час проходження професійної практики.

Обидві групи студентів активно обговорювали шкалу «прагнення до досконалості». Проте студенти стаціонару наголошували на тому, що вони прагнуть до постійного покращення власної професійної діяльності, відзначаючи при цьому «ефективне вирішення проблем клієнтів», «здатність сформуваи у клієнта готовність до самостійного вирішення власних проблем», «розробку нових методів роботи» та «формування у самому собі готовності до вирішення більш складних психологічних проблем». Натомість студенти-заочники частіше наголошували на особистісному розвитку та саморозвитку у професії: «за допомогою професії я розвиваю себе», «професія психолога надає можливості та перспективи для самореалізації». Представлені висловлювання демонстрували бажання студентів підвищити власний розвиток як висококваліфікованих фахівців.

Аналіз емоційно-утверджуючого компонента неможливий без вивчення особливостей емоційного інтелекту досліджуваних, які виявлялися за допомогою методики «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холл. Обробка результатів відбувалась за наступними шкалами методики: емоційна обізнаність, керування власними емоціями, самомотивація, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей. Однак оскільки достовірної різниці за означеними шкалами не було виявлено, представимо інтегративний рівень емоційного інтелекту в обох групах

(табл. 2.14). Як видно з таблиці 2.14, інтегративний рівень емоційного інтелекту достовірно вищий за U-тестом Манна-Уїтні у фахівців-психологів порівняно зі студентами, рівень прояву емпатії високо сформований в обох групах досліджуваних. В результаті аналізу було виявлено значущу різницю за середнім рівнем емоційного інтелекту між групами студентів-майбутніх психологів (55%) та фахівців-психологів (70%). Також можна побачити різницю за низьким рівнем у студентів-психологів (25%) та фахівців-психологів (7%). Оскільки емоційний інтелект визначається як група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій та емоцій оточуючих, то, як свідчать дані, фахівці-психологи добре розуміють свої емоції та відчуття інших людей, можуть керувати власною емоційною сферою. Тому їх поведінка у суспільстві більш адаптивна, вони легше досягають своїх цілей у взаємодії з оточуючими та під час виконання професійних обов'язків.

Таблиця 2.14

Кількісні показники рівнів емоційного інтелекту студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів

Інтегративний рівень емоційного інтелекту	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U- тест Манна-Уїтні (p≤0,05)
	%	Середній бал	%	Середній бал	
Високий	20	72,7	23	79,5	U=1045,5
Середній	55	48,2	70	61,8	U=1020,5
Низький	25	30,2	7	35,3	U=973,5

У цьому контексті варто докладно розглянути модель емоційного інтелекту Д. Гоулмана, яка складається з структурних компонентів: самоусвідомлення, контроль, соціальна чуйність, управління стосунками та мотивація [43]. Низький рівень емоційного самоусвідомлення властивий людям, яким важко дослухатися

до своїх внутрішніх відчуттів. Вони усвідомлюють вплив своїх відчуттів на власний психологічний стан та показники у професійній діяльності. Таким особам важко відкрито говорити про свої відчуття, вони мають неадекватно занижену самооцінку та болісно реагують на критику зі сторони. Саме такі особливості характерні для досліджуваних студентів-психологів, що й підтверджується результатами попередніх методик. Контроль включає в себе впевненість в собі, вміння керувати емоціями, відкритість, адаптивність, прагнення до перемоги та ініціативність. Низькі показники за цими якостями засвідчують невисокий рівень адаптаційних здібностей, певну закритість від оточуючих та ускладнення в керуванні власними емоціями, що може в подальшому негативно впливати на професійну діяльність сьогоденних студентів.

У ході дослідження здійснювався аналіз за компонентом соціальної чуйності, який включає співчуття, ділову обізнаність та люб'язність. Результати показали, що якщо співчуття та люб'язність властиві студентам у повній мірі, то ділова обізнаність має недостатній рівень сформованості, про що респонденти часто говорили в бесідах. За мотивацією студенти також висловлювали зацікавленість та бажання досягнути поставленої мети та постійно підвищувати планку у реалізації професійних вмінь. Управління стосунками передбачає вплив, вміння керувати конфліктними ситуаціями та командну роботу і співпрацю, що, як зазначали самі респонденти, поки що дається їм важко та викликає швидше розгубленість, ніж готовність до активних дій.

Окремої уваги заслуговує показник емпатії, яка входить до структури емоційно-утверджуючого компонента. Як вже зазначалося, достовірної різниці між групами досліджуваних виявлено не було, проте більшості студентів-психологів (76%) і фахівців-психологів (79%) був притаманний високий рівень емпатії. Отримані результати мають велике значення, адже співчуття вважається однією з найбільш необхідних особистісних якостей практичної діяльності психолога, без якої всі професійні вміння будуть виступати лише набором технік, методів та методик.

Серед фахівців-психологів залежно від фахової категорії було виявлено достовірну різницю ($N=54$, $p \leq 0,05$) за інтегративним рівнем емоційного інтелекту (діапазон балів за шкалою 1-80) між психологами спеціалістами (середній бал – 72,8) та працівниками вищої категорії (середній бал – 58,8). Пояснити це можна тим, що хоча психологи вищої категорії мають більше років професійного стажу, ширше коло вмінь та навичок, але, вони більше орієнтуються на когнітивну сферу, ніж на емоційно-ціннісну. Психологи спеціалісти легше проявляють власні емоції, намагаються вже на початку становлення кар'єри стримувати себе та поводитись врівноважено.

Хоча у студентів-майбутніх психологів різної форми навчання не було виявлено значущої різниці за показником інтегративного рівня емоційного інтелекту, однак за шкалою емпатії (діапазон балів за шкалою 1–15) студенти стаціонару виявили вищий рівень прояву (середній бал – 14,2) порівняно із заочниками (середній бал – 12,9). Під час індивідуальних та групових бесід вони згадували, як часто впродовж навчання їм доводилося чути про емпатійність та розбирати складні випадки у консультативній роботі, в якій варто виявити співчуття. Студенти заочного навчання не схильні були до таких коментарів, зазначаючи лише «можливо, у нас було недостатньо занять, спрямованих на розгляд емпатії в роботі психолога».

Також варто відзначимо, що загальний рівень сформованості емоційно-утверджуючого компонента стратегій діяльності студентів-майбутніх психологів характеризується загалом середнім та початковим рівнем його сформованості у досліджуваних, що свідчить про недостатність рефлексії власних емоційних станів, впевненості в собі та негативно впливає на взаємодію фахівця і клієнта.

Вищезазначене при аналізі емоційно-утверджуючого компонента дозволило визначити наступні чинники формування особистісних стратегій професійної діяльності: інтегративний рівень емоційного інтелекту; розвинена емпатія; високий рівень професійних домагань, суб'єктивного значення діяльності, активної стратегії вирішення проблем, внутрішнього спокою та рівноваги,

почуттім успішності в професійній діяльності і житті при одночасно низьких показниках тенденції відмови в ситуації невдач.

Отже, проведений кількісний та якісний аналіз отриманих результатів за всіма зазначеними методиками показав якісні відмінності у структурі особистісних стратегій професійної діяльності студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів, що дали змогу визначити чинники формування особистісних стратегій професійної діяльності:

- особистісні: високі показники симсложиттєвих орієнтацій, комунікативних та організаційних схильностей, інтелектуальної лабільності, креативність, спонтанність, автономність, конгруентність темпераменту та характеру, сформованість показників самоствалення, інтегративний рівень емоційного інтелекту;

- діяльнісні: високий рівень наукових знань з практичної психології, орієнтація на людей, мету і процес професійної діяльності, високий рівень розвитку орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування, професійної компетентності, продуктивності праці та професійних домагань, переважання активно-пластичної стратегії стратегії у досягненні цілей.

Нами також були сформовані якісні показники сформованості компонентів структури особистісних стратегій професійної діяльності (табл.2.15)

Таблиця 2.15

**Якісні показники сформованості компонентів структури
особистісних стратегій професійної діяльності**

Компоненти	Студенти-психологи	Фахівці-психологи
Гуманістично-мотиваційний	- Інтеграція стилів - Підприємництво - Професійна компетентність - Переважаюча орієнтація на мету діяльності	- Професійна компетентність - Автономність - Стабільність роботи - Переважаюча орієнтація на результат діяльності
Психодіагнос-	-Високий рівень	-Дуже високий рівень

тично- пізнавальний	комунікативних та організаційних схильностей; - Високий рівень розвитку орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування - Переважання орієнтації на людей - Високий рівень наукових знань з психології	комунікативних та організаційних схильностей; - Високий рівень наукових знань з психології - Переважання орієнтації на людей, процес - Високий рівень розвитку орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування
Особистісно- цілеутворюючий	- Потреба в пізнанні - Креативність - Активно-пластична стратегія у досягненні цілей - Саморозуміння - Індивідуально-типологічна конгруентність	- Потреба в пізнанні - Автономність - Гнучкість у спілкуванні - Саморозуміння - Індивідуально-типологічна конгруентність
Особистісно- гармонізуючий продуктивний	- Високий рівень інтелектуальної лабільності - Високий рівень професійної компетентності та продуктивності праці - Самоінтерес - Характерологічна конгруентність	- Високий рівень професійної компетентності та продуктивності праці - Повага до себе - Аутосимпатія - Самоприйняття та ставлення інших - Характерологічна конгруентність
Емоційно- утверджуючий	- Інтегративний рівень емоційного інтелекту - Розвинена емпатія	- Інтегративний рівень емоційного інтелекту - Готовність до енергетичних

	- Прагнення до досконалості - Професійні домагання	затрат - Внутрішній спокій і рівновага - Суб'єктивне значення діяльності
--	---	--

Визначені якісні показники сформованості компонентів структури особистісних стратегій професійної діяльності дозволили отримати порівняльну характеристику професійних стратегій діяльності студентів-психологів та фахівців-психологів, що дозволить ефективно формувати оптимальне стратегіальне поле фахівця у процесі його фахової підготовки.

2.3. Характеристика сформованості стратегіального поля професійної діяльності майбутніх психологів.

Презентована нами класифікація особистісних стратегій професійної діяльності фахівця-психолога демонструє чотири основні групи стратегій: теоретико-орієнтаційні, практико-орієнтаційні, організаційно-методичні та технологічні. У власній професійній діяльності психолог в тій чи іншій мірі використовує особливості всіх представлених груп, залежно від виду діяльності, рівня обізнаності у наявних професійних стратегіях, рівня володіння класичними та сучасними технологіями роботи.

Проаналізуємо особливості переважаючих виборів стратегій діяльності у студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів за допомогою авторського опитувальника «Стратегіальне поле психолога». Оскільки обмежений обсяг дисертації не дозволив нам представити повністю отримані результати, в тексті роботи ми презентуємо лише узагальнені кількісні дані. Показники за всіма стратегіями представлені у додатках Б 1, Б 2, Б 3, Б 4, Б 5, Б 6. Особливості обраних стратегій визначалися відповідно до компонентів стратегічної діяльності психолога, представлених в розділі І.

Так, за показниками переважаючих виборів стратегій діяльності (що відповідає гуманістично-мотиваційному компоненту стратегічної діяльності та представлене в авторському опитувальнику першим твердженням) було виявлено, що на перше місце і фахівці-психологи (34%), і студенти (31%) ставлять практико-орієнтаційні стратегії професійної діяльності (табл. 2.16). Однак, якщо фахівці-психологи обирають серед них на перші місця діагностичну та консультаційну, то студенти – консультативну, самовдосконалення та діагностичну (Додаток Б 6). Отримані результати підтверджують вище наведені дані і свідчать про те, що професійне самовдосконалення для групи студентів-майбутніх психологів відіграє значущу роль. Обидві групи вказали також на значущість діагностичної та консультативної стратегій, адже саме ці види роботи в професійній діяльності психолога найбільш відомі та розповсюджені. Під час навчання у ВНЗ і під час виконання професійної діяльності досліджувані частіше

стикаються з завданнями саме такого характеру, що й орієнтує їх на впровадження цих стратегій в подальшому. На друге місце обидві групи досліджуваних (студенти психологи – 29%, фахівці-психологи – 26%) обрали технологічні стратегії, надаючи при цьому перевагу стратегії розуміння, яка відіграє важливу роль у процесі спілкування психолога з клієнтом. Особливості надання інтерпретації, пояснення та взаємного розуміння в роботі психолога створюють позитивний психологічний клімат та атмосферу взаємної довіри, що й спричинило високу оцінку та вибір представленої стратегії професійної діяльності. На третє місце обидві групи досліджуваних обирають організаційно-методичні стратегії, надаючи перевагу творчій стратегії. Пояснити це можна тим, що виконання більшості видів психологічної діяльності без прояву креативності майже неможливе, адже робота з людьми завжди створює непередбачувані, нетипові ситуації, в яких треба проявити неординарність мислення. Лише четверте місце серед виборів студентів-майбутніх психологів (19%) і фахівців-психологів (17%) посідає група теоретико-орієнтаційних стратегій, при цьому і студенти, і фахівці-психологи надають перевагу арт-терапевтичній стратегії. У ході індивідуальних бесід вони відзначали високу ступінь обізнаності в арт-терапевтичній роботі, що зумовило такий вибір. Якщо серед сучасних стратегій студенти обирають стратегії рольової терапії, формування життєвої перспективи Є.І. Головахи та О.О. Кроніка, то фахівці-психологи – аксіопсихологічну та стратегію активного соціально-психологічного навчання Т.С. Яценко. Тобто, студенти майбутні психологи вважають, що основні завдання професійної діяльності психолога передбачають діагностику і аналіз уявлень особистості про причинно-цільові залежності між елементарними подіями життя, зокрема дослідження суб'єктивної картини її життєвого шляху. Водночас фахівці-психологи вважають, що у професійній діяльності психолога повинна домінувати групова психокорекційна робота та розвиток честі і гідності особистості. Такі розбіжності у поглядах між студентами майбутніми психологами і фахівцями-психологами зумовлені відмінностями в орієнтаціях навчання та в практичній

діяльності, оскільки і ті, і інші мають перед собою різні завдання, виконують різні обов'язки, а отже, застосовують різні стратегії.

Таблиця 2.16

**Показники сформованості
особистісних стратегій професійної діяльності**

Стратегії	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U- тест Манна- Уїтні ($p \leq 0,05$)
	Середній бал (1-12 балів)	К-сть виборів (%)	Середній бал (1-12 балів)	К-сть виборів (%)	
Теоретико-орієнтаційні класичні	5,4	19	7	17	U=450
Теоретико-орієнтаційні сучасні	5,6	31	6,8	34	U=386
Практико-орієнтаційні	7,1	21	9,2	23	U=520
Організаційно-методичні	6,2	29	8	26	U=495
Технологічні	6,6	19	8,2	17	U=434

Переходячи від загального аналізу отриманих результатів за представленим опитувальником (додаток Б 6), зазначимо, що за переважаючими виборами стратегій діяльності між групами фахівців-психологів залежно від місця роботи було виявлено, що працівники міста з практико-орієнтаційних стратегій частіше обирають консультаційну (42%), а працівники села – діагностичну (40%), що зумовлене домінуючими видами професійної діяльності в означених групах.

Крім того, було визначено значущу різницю між групами фахівців-психологів залежно від фахової категорії за теоретико-орієнтаційними

стратегіями. Досліджувані спеціалісти та фахівці-практичні психологи II категорії частіше обирали гештальт-терапевтичну та генетико-психологічну стратегію С.Д. Максименка, а працівники I та вищої категорії – арт-терапевтичну та стратегію активного соціально-психологічного навчання Т.С. Яценко. Представлені результати вказують не тільки на особисті уподобання досліджуваних, але й на доступність навчання названим стратегіям професійної діяльності. Адже велика кількість респондентів на час проведення нашого дослідження проходила навчання за напрямками гештальт-терапії та арт-терапії, що очевидно, позначилося на їхній професійній діяльності.

Так, студенти заочної форми навчання серед практико-орієнтаційних стратегій, окрім стратегій самовдосконалення, діагностичної та консультативної, часто наголошували на важливості корекційної стратегії. В ході індивідуальних бесід вони стверджували, що набагато частіше стикаються з такими клієнтськими запитами, коли від психолога вимагають змінити вже сформовані якості особистості та стереотипи поведінки, ніж розвивати потрібні психологічні якості. Студенти стаціонару, навпаки, наголошували на значенні діагностичної та консультативної стратегії, пояснюючи при цьому, що в ході навчання саме вони презентуються викладачами як частіше використовувані. Серед теоретико-орієнтаційних сучасних стратегій студенти заочники, на відміну від студентів стаціонару, відзначали як значущі, окрім стратегії формування життєвої перспективи Є.І. Головахи та О.О. Кроніка, ще й стратегію життєвого саморуху Т.М. Титаренко. Оскільки вона передбачає різні види психологічної допомоги, які спрямовані на активізацію здатності людини брати на себе відповідальність, відчувати внутрішню свободу, керувати своїм життям, робити адекватні життєвим обставинам і собі вибори.

Окремо варто навести результати порівняння показників самооцінювання гуманістично-мотиваційного компонента (табл. 2.16), який відображає спрямованість виборів переважаючих стратегій професійної діяльності.

Таблиця 2.17

Показники спрямованості виборів особистісних стратегій професійної діяльності (гуманістично-мотиваційний компонент)

Стратегії	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U-критерій Манна-Уїтні ($p \leq 0,05$)
	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	
Теоретико-орієнтаційні класичні	7,5	4	8,5	4	U=473
Теоретико-орієнтаційні сучасні	6,8	5	7,8	5	U=463
Практико-орієнтаційні	8,7	1	9,6	1	U=492
Організаційно-методичні	7,8	3	9	3	U=501
Технологічні	8,2	2	9,2	2	U=422

Варто зазначити найвищу мотиваційну спрямованість фахівців-психологів (показник – вище 9 балів) на застосування практико-орієнтаційних, технологічних і організаційно-методичних стратегій професійної діяльності. При чому студентів приваблює профілактична стратегія, а фахівців-психологів – консультаційна та діагностична. Вибір як значущої психопрофілактичної стратегії вказує на те, що студенти- психологи прагнуть отримати більше знань та практичних навичок щодо попередження нервовопсихічних та психосоматичних розладів, а також полегшення гострих психотравматичних реакцій, які сьогодні надзвичайно виражені серед населення. На друге місце у мотиваційних виборах обидві групи психологів обрали технологічні стратегії (розуміння). На третє місце – організаційно-методичні стратегії професійної діяльності: студенти – творчу,

демонструючи значущість творчого підходу до практичної діяльності психолога, а психологи – продуктивну. Четверте місце у виборах студентів і психологів посіли теоретико-орієнтаційні класичні стратегії (арт-терапевтична), п'ятий рейтинг отримали сучасні стратегії (студенти надали перевагу стратегії творчої діяльності, фахівці – стратегії активного соціально-психологічного навчання) (додаток Б 1).

Зазначений опитувальник дозволив також визначити показники самооцінювання теоретично-практичної обізнаності (компетентності) використання стратегій діяльності, які відображають психодіагностично-пізнавальний компонент, що представлений в авторському опитувальнику II-им твердженням. Зафіксовані результати будуть окремо диференціювати теоретико-орієнтаційні класичні та теоретико-орієнтаційні сучасні стратегії професійної діяльності, оскільки в ході дослідження обидві групи респондентів наголошували на їх чіткому відокремленні, чого не спостерігалось під час аналізу інших груп стратегій. Такий вид представлення результатів ми пояснюємо також значними відмінностями у кількісних даних (статистична різниця кількісних даних представлених груп знаходиться на рівні достовірності $p \leq 0,05$), які були отримані в ході психодіагностичного дослідження саме за цією групою стратегій (додаток Б 2). Так, за показниками самооцінювання і фахівці-психологи (середній бал – 7,7), і студенти (середній бал 6) визначають найвищу обізнаність у практико-орієнтаційних стратегіях професійної діяльності (табл. 2.17), хоча фахівці-психологи відзначають ще й технологічні стратегії. Якщо студенти обирають стратегію самовдосконалення та діагностичну, то фахівці-психологи – консультативну та діагностичну. Обрані стратегії характерні для навчальної діяльності студентів, які продовжують самовдосконалюватися та опрацьовують психодіагностичні техніки.

Рейтинг обізнаності продовжують у групі студентів технологічні стратегії (зокрема, стратегію розуміння), а у фахівців-психологів – організаційно-методичні (зокрема, продуктивна). Працюючі фахівці вказують на високу обізнаність (компетентність) у продуктивній стратегії (комбінування), що позначає схильність до поєднання відомих конструкцій у єдине ціле з метою

створення якісно нового. Пояснюємо це набутим досвідом, широким наявним колом знань та практичних навичок, які можуть бути вміло поєднані та застосовані. Третій рейтинговий показник компетентності у студентів – в організаційно-методичних стратегіях (зокрема, творчій та інтуїтивній), а у фахівців-психологів – технологічні (стратегія розуміння).

Таблиця 2.18

Показники обізнаності особистісних стратегій професійної діяльності (психодіагностично-пізнавальний компонент)

Стратегії	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U- критерій Манна-Уїтні ($p \leq 0,05$)
	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	
Теоретико-орієнтаційні класичні	4,1	4	5,8	4	U=482
Теоретико-орієнтаційні сучасні	3,6	5	5	5	U=503
Практико-орієнтаційні	5,8	1	7,7	1	U=511
Організаційно-методичні	5,1	3	7,5	2	U=465
Технологічні	5,4	2	7,3	3	U=472

Показники обізнаності студентів і психологів у теоретико-орієнтаційних стратегіях значно нижчі, особливо це стосується сучасних напрямів психологічної

допомоги. Разом з тим, фахівці-психологи значно вище визначають власну обізнаність у класичних теоретико-орієнтаційних стратегіях. Найобізнанішими студенти вважають себе у арт-терапевтичній та гуманістичній стратегії, у стратегії формування життєвої перспективи Є.І. Головахи, О.О. Кроніка, рольової терапії П.П. Горностая, духовно-особистісної Е.О. Помиткіна.

Фахівці-психологи високо оцінюють власну компетентність у психоаналітичній, арт-терапевтичній, гуманістичній класичних стратегіях та у сучасних стратегіях групової психокорекційної роботи, стратегії формування цінності особистості, її гідності і честі.

Проведене дослідження дозволило отримати також показники самооцінювання застосування особистісних стратегій професійної діяльності, що відображає особистісно-цілеутворюючий компонент та представлений III твердженням авторського опитувальника (табл.2.19).

Таблиця 2.19

Показники важливості оволодіння особистісними стратегіями професійної діяльності (особистісно-цілеутворюючий компонент)

Стратегії	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U- критерій Манна-Уїтні ($p \leq 0,05$)
	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	
Теоретико-орієнтаційні класичні	5,9	4	7,1	4	U=490
Теоретико-орієнтаційні сучасні	5,6	5	6,8	5	U=486
Практико-орієнтаційні	7,5	1	9	1	U=513
Організаційно-	6,7	3	8,2	3	U=506

методичні					
Технологічні	7,2	2	8,8	2	U=524

Отже, як видно з таблиці, студенти-майбутні психологи найважливішими у своїх професійних домаганнях визначають практико-орієнтаційні стратегії діяльності (середній бал – 7,5), водночас фахівці-психологи знову ж обирають, окрім практико-орієнтаційних (середній бал – 9), зокрема консультаційну і діагностичну, ще й технологічні стратегії (середній бал – 8,8), зокрема стратегію розуміння (додаток Б 3). Студенти майбутні психологи виявили бажання застосовувати у професійній діяльності передусім консультаційну та корекційну стратегії професійної діяльності. У ході індивідуальних та групових бесід вони відзначали, що найбільш складним у професійній діяльності психолога вважають видозмінення та корегування вже існуючих, сформованих якостей особистості, паттернів поведінки та особливостей взаємодії з оточуючими у своїх майбутніх клієнтів. На друге місце психологи ставлять технологічні стратегії діяльності (стратегію розуміння), демонструючи важливість вміння вчасно і коректно застосовувати психологічну інтерпретацію. На третьому рейтинговому місці – організаційно-методичні стратегії професійної діяльності (зокрема у студентів – стабільно залишається творча, а у фахівців-психологів значимості набула універсальна стратегія. Четверте місце посіла група теоретико-орієнтаційних стратегій: у студентів психологів най значущими визначено – арт-терапевтичну, гуманістичну, генетико-психологічну С.Д. Максименка, життєвої перспективи Є.І. Головахи, О.О. Кроніка, тоді як у фахівців-психологів – арт-терапевтичну, гештальт-терапевтичну, гуманістичну, творчої діяльності В.О. Моляко і також генетико-психологічну С.Д. Максименка.

Отже, проведений аналіз самооцінювання важливості оволодіння особистісними стратегіями професійної діяльності засвідчує, що студентам майбутнім психологам доречно було б бути краще обізнаними та вміти володіти такими стратегіями діяльності як теоретико-орієнтаційні (вітчизняні та сучасні).

Отримані результати цікаві тому, що у класичних вищих навчальних закладах навчальна програма передбачає насамперед ознайомлення та оволодіння навичками цих особистісних стратегій професійної діяльності, на що спрямований цілий перелік навчальних предметів.

У ході дослідження було визначено показники самооцінювання результативності застосування особистісних стратегій професійної діяльності, які демонструють особливості особистісно-гармонізуючого продуктивного компонента та представлені в авторському опитувальнику IV-им твердженням (див. табл. 2.20). Отже, майбутні психологи вважають найбільш результативними у своїй професійній діяльності ті, які вони поставили на перше місце, а саме – практико-орієнтаційні стратегії діяльності (середній бал – 5,78), зокрема консультаційну та стратегію самовдосконалення. Водночас фахівці-психологи, окрім практико-орієнтаційних (діагностичної та консультаційної), обирають ще й технологічні, зокрема стратегію розуміння (середній бал – 7,6), вважаючи саме їх найбільш ефективними та продуктивними у професійній діяльності (додаток Б. 4).

Таблиця 2.20

**Показники результативності застосування особистісних стратегій
діяльності (особистісно-гармонізуючий компонент)**

Стратегії	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U- критерій Манна-Уїтні ($p \leq 0,05$)
	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	
Теоретико-орієнтаційні класичні	3,7	4	5,4	4	U=512
Теоретико-орієнтаційні сучасні	3,2	5	4,5	5	U=531

Практико-орієнтаційні	5,8	1	7,6	1	U=492
Організаційно-методичні	4,9	3	7	3	U=487
Технологічні	5,3	2	7,6	1	U=492

На друге місце студенти ставлять технологічні стратегії діяльності, зокрема стратегію розуміння. Результативність третього порядку студенти демонструють у застосуванні організаційно-методичних стратегій (творча). На четвертому місці за результативністю досліджувані вказали теоретико-орієнтаційні класичні стратегії: студенти – арт-терапевтичну, а фахівці-психологи – гуманістичну. Оскільки, обидві групи психологів раніше зазначали свою некомпетентність в сучасних теоретико-орієнтаційних стратегіях, відповідно і визначена їх незначна результативність – у психологів (середній бал – 4,5), у студентів – 3,2. Разом з тим, найбільш результативними студенти вважають стратегію соціальної терапії О.Ф. Бондаренко та генетико-психологічну стратегію С.Д. Максименка, а психологи – також генетико-психологічну стратегію С.Д. Максименка та аксіопсихологічну В.В. Рибалки.

Отже, низько оцінюючи себе в обізнаності теоретико-орієнтаційних стратегій професійної діяльності, студенти майбутні психологи вважають їх особливо значущими для оволодіння, а також демонструють їх привабливість для себе та відповідність професійним уподобанням.

Проведене опитування дозволило нам визначити показники емоційної привабливості різних особистісних стратегій професійної діяльності (табл. 2.21), що відображає особливості емоційно-утверджуючого компонента та відповідає V-му твердженню в авторському опитувальнику.

Отже, обидві групи досліджуваних знову обрали на перше місце практико-орієнтаційні стратегії професійної діяльності (середній бал у студентів-психологів – 7,4, у фахівців-психологів – 8,6), при чому і студентів, і психологів найбільше

приваблює консультативна стратегія. Оскільки особливістю емоційно-почуттєвого компонента виступає загальна привабливість стратегії, відзначимо, що саме ці стратегії вказують на близькість професійним уподобанням та в практичній діяльності будуть використовуватись в першу чергу.

На друге місце психологи обрали технологічні стратегії (розуміння), а студенти ще й творчу організаційно-методичну стратегію. На третє місце психологи обирають організаційно-методичні (продуктивну, творчу) стратегії. У ході групових бесід вони відзначали прояв креативності як одну з найважливіших якостей психолога, без якої неможливий ефективний процес надання психологічної допомоги. Четверте місце у виборах психологів обох груп посіли класичні теоретико-орієнтаційні стратегії (арт-терапевтична), а у виборах сучасних стратегій (у студентів – життєвої перспективи, у психологів – стратегія активного соціально-психологічного навчання). На п'яте місце студенти обирають теоретико-орієнтаційні класичні стратегії (арт-терапевтична), а фахівці-психологи – сучасні (стратегію активного соціально-психологічного навчання – та генетико-психологічну стратегію). Отримані результати груп досліджуваних вказують на значущість означених стратегій професійної діяльності в роботі фахівця-психолога. Можна припустити, що в умовах реальної професійної діяльності досліджуванам не вистачає знань та практичних навичок з означених стратегій професійної діяльності.

Таблиця 2.21

Показники самооцінювання емоційної привабливості особистісних стратегій діяльності (емоційно-утверджуючий компонент)

Стратегії	Майбутні психологи (n=200)		Фахівці-психологи (n=100)		U- критерій Манна-Уїтні ($p \leq 0,05$)
	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	Середній бал (1-12 балів)	Рейтинг (ранг)	
Теоретико-	6	5	7,3	4	U=562

орієнтаційні класичні					
Теоретико-орієнтаційні сучасні	5,4	4	6,8	5	U=497
Практико-орієнтаційні	7,4	1	8,6	1	U=532
Організаційно-методичні	7	3	8,3	2	U=529
Технологічні	7	2	8,3	2	U=507

Аналіз результатів, отриманих за допомогою авторського опитувальника «Стратегіальне поле психолога», дозволяє зробити висновок, що для всіх компонентів стратегічної діяльності психолога переважає група практико-орієнтаційних стратегій, зокрема стратегії самовдосконалення, консультаційна, діагностична, профілактична, корекційна, просвітницька.

З іншого боку, для всіх компонентів стратегічної діяльності психолога останнє місце посідає група теоретико-орієнтаційних стратегій, з перевагою класичних стратегій у студентів-психологів – арт-терапевтичної, а у фахівців-психологів – арт-терапевтичної, гуманістичної, гештальт-терапевтичної, психоаналітичної.

На основі проведеного та представленого вище ранжування стратегій професійної діяльності можна припустити, що 1 рейтинговому місцю відповідає високий рівень сформованості означених стратегій, 2, 3 рейтинговим місцям – середній рівень, 4, 5 – достатній. Стратегії, які не згадувалися досліджуваними під час заповнення опитувальника та в ході індивідуальних і групових бесід, вважалися лише частково знайомими, не використовуваними та відповідали початковому рівню сформованості. Статистичний аналіз дозволив визначити кількість студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів, відповідно до

рівнів сформованості особистісних стратегій професійної діяльності (табл. 2.22). Рівень сформованості визначався за допомогою сумарних самооціночних показників видів особистісних стратегій професійної діяльності, який переводився у 12 – бальну систему. Чим більша сума балів показників сформованості тієї чи іншої стратегії, тим більшого значення психолог надає саме цій особистісній стратегії професійної діяльності, і саме вона є домінуючою і бажаною при вирішенні трудових задач.

Варто зазначити, що у значної кількості студентів переважає середній та достатній рівень сформованості, і лише у незначної кількості сформовано високий рівень сформованості особистісних стратегій професійної діяльності.

Таблиця 2.22

**Кількісні показники (%) рівнів сформованості
особистісних стратегій професійної діяльності психологів**

Рівні	Майбутні психологи (n=200)	Фахівці-психологи (n=100)
Високий	13	20
Достатній	23	25
Середній	34	34
Початковий	30	21

Таким чином, ми визначили ієрархізовану структуру особистісних стратегій професійної діяльності студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів, яку представили за допомогою схеми (у вигляді мішені) стратегіального поля професійної діяльності, рівні якої концентруються з нижчого до вищого у центрі.

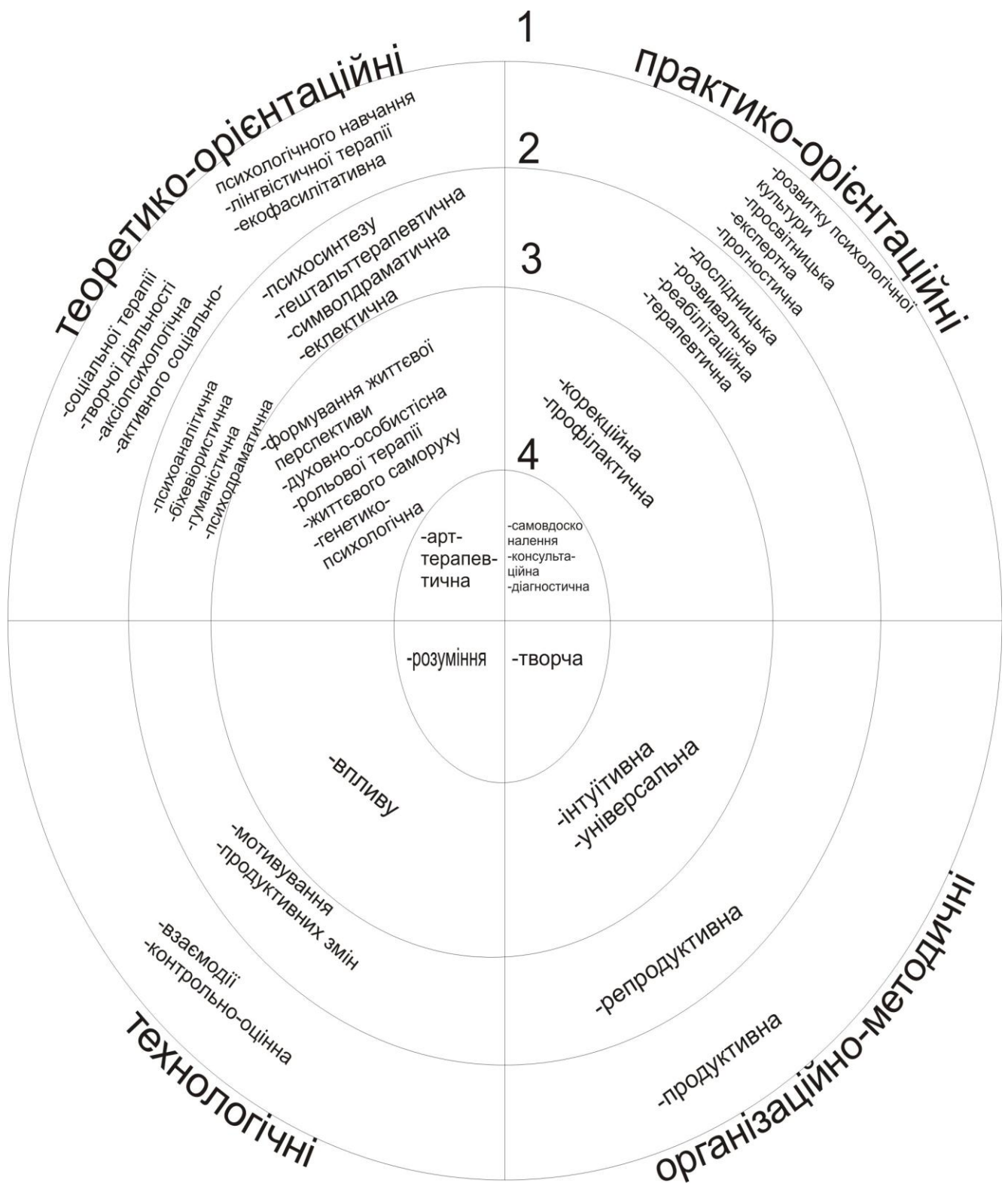


Рис. 2.4. Стратегіальне поле

професійної діяльності студента майбутнього психолога

Примітка: 4 – високий рівень (10-12 балів), 3 – достатній рівень (7-9 балів),

2 – середній рівень (4-6 балів), 1 – початковий рівень (1-3 бали)

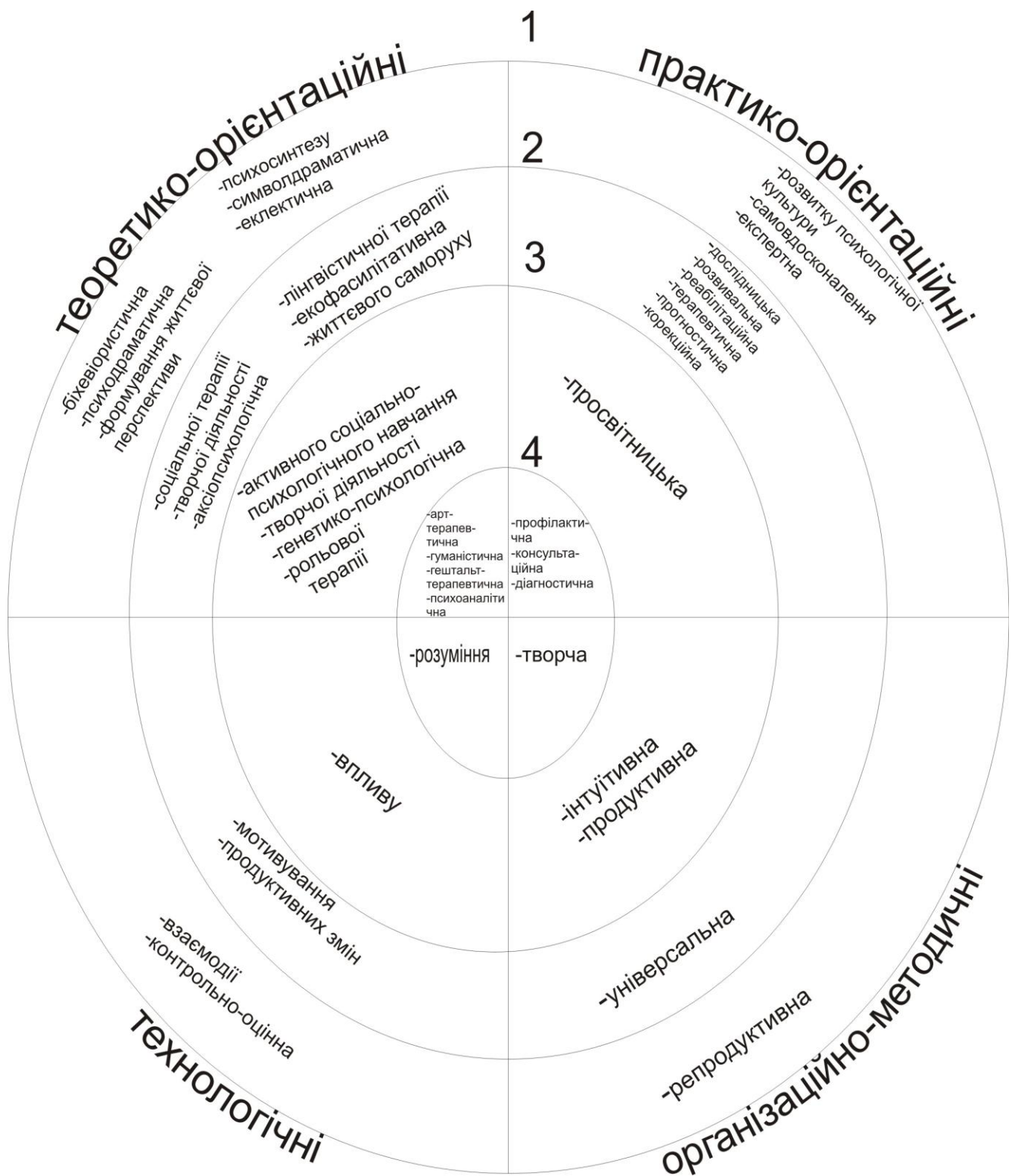


Рис. 2.5. Стратегіальне поле професійної діяльності фахівця-психолога

Примітка: 4 – високий рівень (10-12 балів), 3 – достатній рівень (7-9 балів),
2 – середній рівень (4-6 балів), 1 – початковий рівень (1-3 бали)

Рівень сформованості структурних компонентів (та їх складових) особистісної стратегії професійної діяльності визначає відповідно і рівень сформованості стратегіального поля діяльності спеціаліста. Цей взаємозв'язок доведений здійсненим кореляційним аналізом між високим рівнем сформованості особистісних стратегій діяльності та їх структурними компонентами. Для кореляційного аналізу було обрано такі стратегії, які набрали найбільшу кількість виборів серед студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів, а саме: арт-терапевтична, консультативна, творча та стратегія розуміння. Так, вибір арт-терапевтичної стратегії корелює з такими показниками, як: професійна компетентність ($r=0,73$, $p \leq 0,05$), продуктивність діяльності ($r=0,50$, $p \leq 0,05$), гнучкість у спілкуванні ($r=0,68$, $p \leq 0,05$), активно-пластичною стратегією досягнення цілей ($r=0,48$, $p \leq 0,05$), орієнтацією на людей ($r=0,75$, $p \leq 0,05$), комунікативними схильностями ($r=0,77$, $p \leq 0,05$) (рис. 2.6.).



Рис. 2.6. Кореляційні зв'язки між арт-терапевтичною стратегією та особистісними та професійними якостями майбутніх психологів (при $p \leq 0,05$)

Представлені кількісні дані можна пояснити тим, що фахівець, який обирає арт-терапевтичну стратегію професійної діяльності за провідну, сам повинен бути креативною особистістю з високим рівнем комунікативних здібностей, а також проявляти професійну лабільність у роботі з кожним окремим клієнтом.

Закономірно, що вибір арт-терапевтичної стратегії професійної діяльності корелює з таким показником, як орієнтація на людей, що виступає свідченням емпатійності та готовності допомогти. Сильний кореляційний зв'язок між арт-терапевтичною стратегією професійної діяльності та професійною компетентністю можна пояснити тим, що останнім часом активно проводиться навчання та пропонуються курси підвищення кваліфікації саме з арт-терапії, до яких залучаються як студенти майбутні психологи, так і фахівці-психологи. Це, у свою чергу, сприяє підвищенню професійної компетентності фахівця-психолога. Вибір консультативної стратегії корелює з інтелектуальною лабільністю ($r=0,80$, $p \leq 0,05$), рівнем емоційного інтелекту ($r=0,48$, $p \leq 0,05$), емпатією ($r=0,72$, $p \leq 0,05$), орієнтацією на людей ($r=0,70$, $p \leq 0,05$), організаторськими схильностями ($r=0,52$, $p \leq 0,05$), активно-пластичною стратегією досягнення цілей ($r=0,47$, $p \leq 0,05$), комунікативними схильностями ($r=0,71$, $p \leq 0,05$).

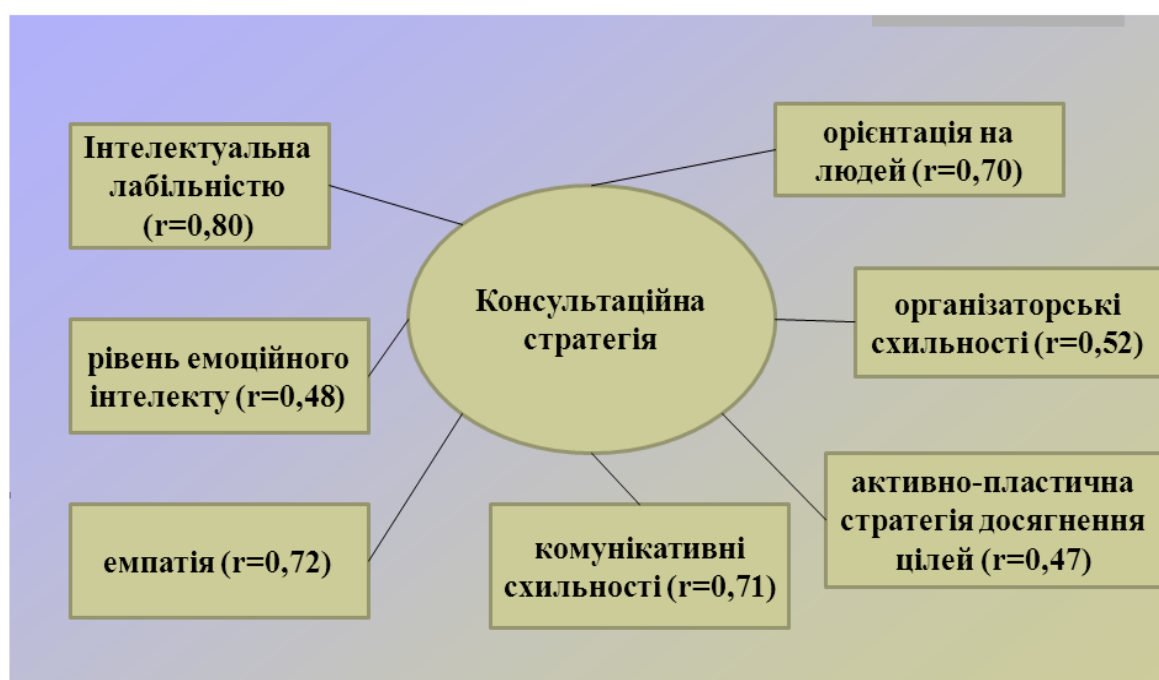


Рис. 2.7. Кореляційні зв'язки між консультативною стратегією та особистісними та професійними якостями студентів-майбутніх психологів (при $p \leq 0,05$)

Як видно з рис. 2.7, чим краще у спеціаліста сформовані такі якості, як емпатія, комунікативні схильності, організаторські схильності, тим частіше вони

обирають консультативну стратегію у своїй професійній діяльності. Професійно важливими якостями при цьому виявилися інтелектуальна лабільність, орієнтація на людей, рівень емоційного інтелекту.

Варто зазначити, що під час індивідуальних та групових бесід самі респонденти відзначали значущість представлених особистісних та професійних якостей для надання кваліфікованої допомоги клієнтам.

Вибір творчої стратегії професійної діяльності корелює з наступними якостями: комунікативні схильності ($r=0,73$, $p \leq 0,05$), рівень емоційного інтелекту ($r=0,52$, $p \leq 0,05$), інтелектуальна лабільність ($r=0,78$, $p \leq 0,05$), прагнення до досконалості ($r=0,56$, $p \leq 0,05$), активно-пластична стратегія досягнення цілей ($r=0,55$, $p \leq 0,05$), орієнтація на процес ($r=0,45$, $p \leq 0,05$).



Рис. 2.8. Кореляційні зв'язки між творчою стратегією та особистісними й професійними якостями студентів-майбутніх психологів (при $p \leq 0,05$)

Варто наголосити, що при виборі творчої стратегії, окрім відомих вже якостей, значущою виявилася орієнтація на процес, а не на людей, як для арт-терапевтичної та консультативної стратегій. Пояснюємо це креативністю, яка притаманна безпосередньо тим респондентам, які надають перевагу саме цій стратегії. Оскільки їм важливий сам процес надання психологічної допомоги, а

використання при цьому унікальних технік та методик само по собі має терапевтичний вплив.

Окрім того, середній за силою кореляційний зв'язок спостерігається між творчою стратегією професійної діяльності та такою особистісною якістю як «прагнення до досконалості». Це зумовлено тим, що кожний творчий акт неминуче прагне завершитися досконалістю. Відповідно позиція фахівця, яка реалізовується під час використання творчої стратегії, постійно адаптується для вирішення конкретного завдання доти, доки не вдасться досягнути результату, максимально наближеного до досконалого. К.Г. Юнг визначав прагнення до досконалості природною потребою людини [210]. Саме тому творчу стратегію професійної діяльності обирають фахівці, які прагнуть до самовдосконалення у своїй професійній діяльності.

Як видно з рис. 2.9, вибір стратегії розуміння корелює з готовністю до енергетичних затрат ($r=0,78$, $p \leq 0,05$), орієнтацією на процес ($r=0,63$, $p \leq 0,05$), гнучкістю в спілкуванні ($r=0,68$, $p \leq 0,05$), комунікативними схильностями ($r=0,71$, $p \leq 0,05$).

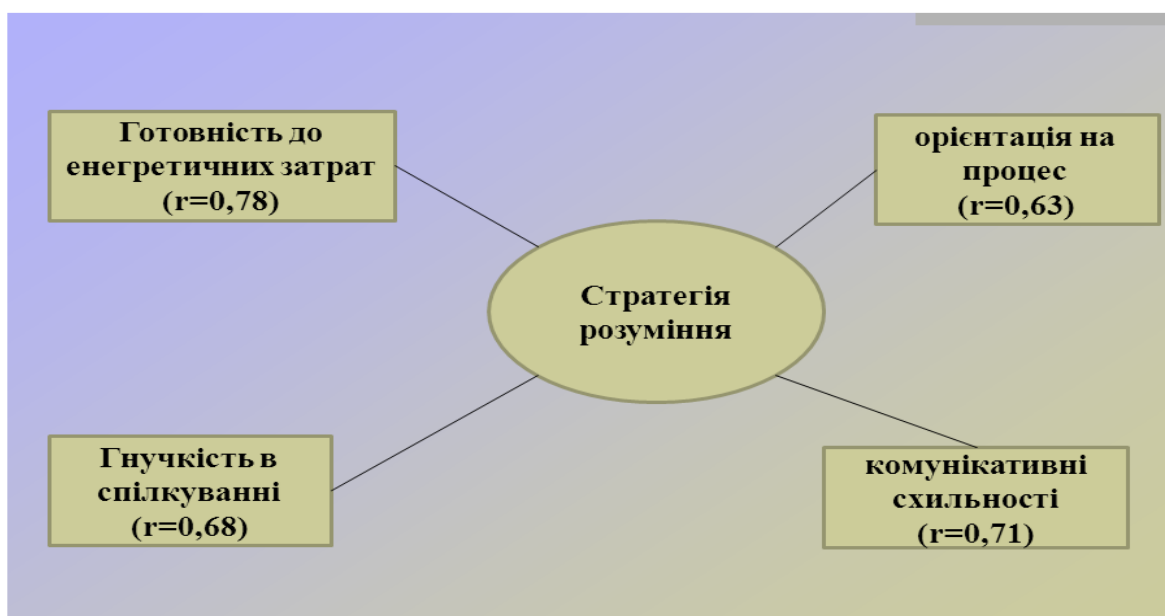


Рис.2.9. Кореляційні зв'язки між стратегією розуміння та особистісними й професійними якостями студентів-майбутніх психологів (при $p \leq 0,05$)

Стратегія розуміння закономірно повинна передбачати наявність таких якостей особистості, як гнучкість у спілкуванні та комунікативні схильності, оскільки вони необхідні під час пояснення, інтерпретації та діалогічного розуміння, які широко використовуються фахівцем-психологом під час вибору означеної стратегії професійної діяльності. Варто наголосити на наявному сильному кореляційному зв'язку між стратегією розуміння та готовністю до енергетичних затрат фахівця, адже, використовуючи її, психолог повинен бути готовий на прояв співчуття, терпіння, конгруентності.

Окремо варто відзначити результати кореляції у психологів між рівнем їхньої професійності та професійною компетентністю, активною стратегією вирішення проблеми та почуттям успішності в професійній сфері. Рис. 2.10 демонструє динаміку сили кореляційного зв'язку означених показників.

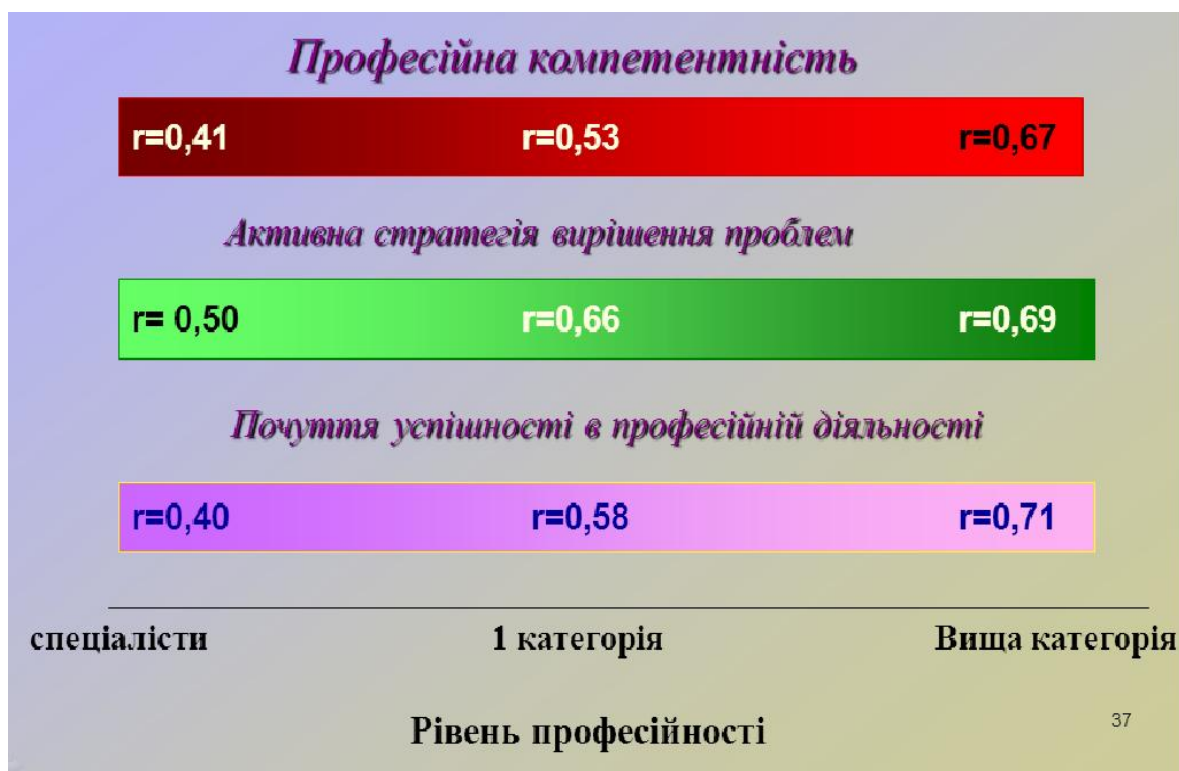


Рис. 2.10. Динаміка зміни сили кореляційного зв'язку між особистісно-професійними показниками фахівців-психологів та рівнем професійності

Відзначимо, що у психологів першої та вищої категорій частіше спостерігається використання активної стратегії вирішення поставленого завдання, адже вони не бояться ризикувати і впроваджують новітні методи та технології психологічної взаємодії. Закономірно, що при цьому спостерігається і збільшення рівня почуття успішності в професійній діяльності.

Як видно з рис. 2.11., фахівці-психологи продемонстрували збільшення рівня орієнтації на гроші, інтелектуальної лабільності та гнучкості в спілкуванні разом і з збільшенням рівня професійності. Цікаво, що разом зі збільшенням тривалості професійної діяльності для психолога більшого значення набуває матеріальний результат роботи, що можна пояснити емоційним вигоранням та економічною ситуацією в державі.



Рис. 2.11. Динаміка зміни сили кореляційного зв'язку між особистісно-професійними показниками фахівців-психологів та рівнем професійності

Зі стажем роботи, набуттям досвіду та підвищенням професіоналізму збільшується також рівень інтелектуальної лабільності та гнучкості в спілкуванні. Причина в тому, що з часом психолог розширює коло спілкування, активно

формує власну професійну позицію, відходить від стандартних технік та методів роботи, що, в свою чергу, сприяє ефективності професійної діяльності.

Окрім того, за допомогою авторського опитувальника «Стратегіальне поле психолога» було пораховано сумарний коефіцієнт сформованості особистісних стратегій діяльності, для обчислення якого додаються числові показники всіх наявних стратегій, а сума множиться на 12 (рис. 2.12).



Рис. 2.12. Кореляційні зв'язки між показником сформованості особистісних стратегій професійної діяльності та особистісно-професійними якостями студентів-майбутніх психологів ($p \leq 0,05$)

Отже, показник сформованості особистісних стратегій професійної діяльності корелює з такими якостями, як інтегральне позитивне самоставлення, професійна компетентність, комунікативні схильності, організаторські схильності, стиль професійного спілкування, орієнтований на процес, гнучкість у спілкуванні, емпатія, інтелектуальна лабільність, емоційний інтелект, готовність до енергетичних затрат, прагнення до досконалості. Таким чином, чим краще у

психолога сформовані означені якості, тим вище його рівень теоретичної обізнаності та сформованості вмінь і навичок в обраних стратегіях професійної діяльності.

З метою визначення системного внеску психофізіологічної підструктури особистості у регуляцію професійної діяльності психолога, розглянемо результати кореляційного аналізу між показником сформованості високого рівня особистісних стратегій професійної діяльності та типом темпераменту (рис. 2.22).

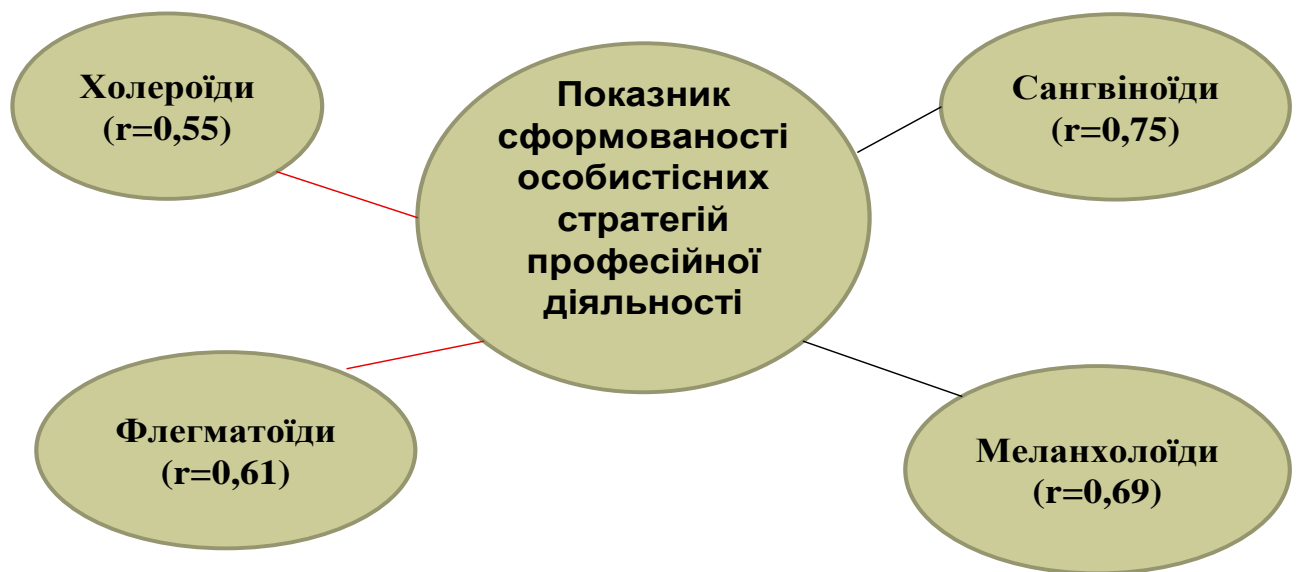


Рис. 2.13. Кореляційні зв'язки між показником високого рівня сформованості особистісних стратегій професійної діяльності та типами темпераменту студентів-майбутніх психологів ($p \leq 0,05$)

Як видно на рис. 2.13, наявний прямий кореляційний зв'язок між означеним показником та сангвіноїдним та меланхолоїдним типами темпераменту, а також зворотний зв'язок між цим показником та холероїдним та флегматоїдним типами темпераменту. Це зумовлено тим, що особам з холеричними рисами не притаманна посидючість та стійкість інтересів, що відображається на частій зміні виборів професійних стратегій діяльності. Флегматоїдам натомість не вистачає часу на опрацювання та впровадження у власну професійну діяльність

різноманітних стратегій, що проявляється у виборі та впровадженні лише знайомих стратегій професійної діяльності.

Таким чином, представлені результати кореляційного аналізу дозволили визначити взаємозв'язки між необхідними професійними та особистісними рисами психолога-спеціаліста та продемонстрували особливості вибору стратегій професійної діяльності у студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів.

Нагадаємо, що в першому розділі було зроблено припущення, що студентам-майбутнім психологам відповідає реальне поле стратегіальної діяльності, водночас фахівцям-психологам – ідеальне поле. Як видно з рис. 2.4 та 2.5, наші очікування не виправдалися і значної різниці між стратегіальним полем професійної діяльності студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів виявлено не було. Пояснити це можна тим, що вибірка фахівців-психологів не була однорідною за показником фахового рівня, а саме: досліджуваних першої категорії та психологів-спеціалістів було більше порівняно з психологами другої та вищої категорій. Саме це зумовило отримані результати.

Здійснений змістовний аналіз результатів констатувального експерименту на основі використаних методик дозволив визначити рівні сформованості особистісних стратегій професійної діяльності майбутнього психолога, а також їх якісні показники (табл. 2.23). Критеріями сформованості рівнів стали визначені нами індивідуально-типологічні та професійно важливі якості особистості, що утворили систему психологічних детермінант формування особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів.

**Характеристика рівнів сформованості структурних компонентів
особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів**

Критерії	Рівні			
	Початковий	Середній	Достатній	Високий
Сформованість гуманістично-мотиваційного компонента	Смисложиттєві орієнтації на мету, процес, результат не проявляються.	Основний мотив професійної діяльності – матеріальні заохочення. Визначаються окремі смисложиттєві орієнтації.	У професійній діяльності переважає орієнтація на процес. Смисложиттєві орієнтації проявляються в організації життєдіяльності. Переважає локус-контроль на Я.	Орієнтація на процес професійної діяльності. Смисложиттєві орієнтації на мету переважають, процес і результат.
Сформованість психодіагностично-пізнавального компонента	Невпевненість в собі. Можлива антипатія до себе. Знання з психології представлені на недостатньому рівні.	Занижена самооцінка. Обізнаність у сфері наукової психології зводиться до загального рівня. Обмежений набір	Адекватна самооцінка, впевненість в собі. Недостатність саморозуміння та гармонії з собою. Комунікативні схильності забезпечують	Прояв самоповаги, впевненості в собі. Психологічна обізнаність представлена глибокими теоретичними знаннями та практичними

		комунікативних технік, які використовуються неефективно.	довірливе спілкування. Наукові знання з психології представлені сильною теоретичною базою.	навичками. Ефективне використання комунікативних технік.
Сформованість особистісно-цілеутворюючого компонента	<p>Переважає пасивна стратегія досягнення цілей.</p> <p>Організаторські схильності представлені на недостатньому рівні.</p> <p>Низька продуктивність професійної діяльності.</p> <p>Відсутні об'єктивні знання про тип темпераменту</p>	<p>Нездатність організувати власну професійну діяльність.</p> <p>Орієнтація на дію у професійно-діяльнісному спілкуванні.</p> <p>Недостатній рівень компетентності та продуктивності діяльності. Відсутня конгруентність по типу темпераменту.</p>	<p>Прояв організаторських схильностей за необхідності. Переважає активно-ригідна стратегія досягнення цілей.</p> <p>Орієнтація на процес та перспективу у професійно-діяльнісному спілкуванні.</p> <p>Професійна компетентність достатня для виконання звичних завдань. Конгруентний по типу темпераменту.</p>	<p>Ефективна організація власної професійної діяльності. Властива активно-пластична стратегія досягнення цілей. Орієнтація на людей у професійно-діяльнісному спілкуванні.</p> <p>Висока компетентність та продуктивність діяльності. Конгруентний по типу темпераменту.</p>

Сформованість особистісно-гармонізуючого компонента	Тенденція до відмови в ситуації невдачі. Ригідність у спілкуванні. Інтелектуальна ригідність.	Відсутність внутрішнього спокою, рівноваги. Орієнтація на підприємництво у професійній діяльності. Інтелектуальна лабільність проявляється лише у знайомих ситуаціях.	Відчуття внутрішнього спокою та рівноваги проявляється у разі ефективного виконання професійної діяльності. Прагнення до досконалості. Орієнтація на підприємництво у професійній діяльності. Інтелектуальна лабільність проявляється в більшості випадків.	Готовність до енергетичних затрат. Почуття успішності в професійній діяльності. Інтеграція стилів у професійній діяльності. Креативність. Гнучкість в спілкуванні. Прояв інтелектуальної лабільності навіть у нестандартних ситуаціях.
Сформованість емоційно-утверджуючого компонента	Прояв емпатії обмежується колом знайомих людей.	Труднощі у керуванні власними емоціями. Недостатнє розпізнавання емоцій інших людей. Низький рівень співчуття.	Хороша емоційна обізнаність. Здатність до керування власними емоціями. Розпізнавання емоцій інших відбувається лише в деяких стандартних ситуаціях.	Висока емоційна обізнаність та здатність керувати власними емоціями. Повне розпізнавання емоцій інших. Високий рівень прояву емпатії.

Отже, стратегіальне поле студентів-майбутніх психологів та фахівців-психологів відзначається більшою орієнтацією на практико-орієнтаційні стратегії, з яких на високому рівні сформованості представлені консультативна, діагностична, самовдосконалення та профілактична стратегії. Серед технологічних стратегій в обох групах досліджуваних на високому та достатньому рівні сформованості представлені стратегії розуміння та впливу, а серед організаційно-методичних стратегій – стратегія творчості. Цікаво, що серед теоретико-орієнтаційних стратегій у майбутніх психологів на високому рівні сформованості представлені більше сучасні напрямки, в той час як у фахівців-психологів – класичні.

Разом з тим, встановлено, що у майбутніх психологів (54%) сформованість особистісних стратегій професійної діяльності недостатня для здійснення ефективної професійної діяльності, з них 21% – початковий рівень сформованості, 34% – середній рівень сформованості. Високий рівень сформованості особистісних стратегій професійної діяльності визначено у 13% майбутніх психологів. Цей показник досить низький для студентів-майбутніх психологів п'ятого року навчання, і свідчить про недостатню інтеграцію наукових знань та практичних вмінь, необхідних для успішної професійної діяльності.

РОЗДІЛ III. ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ СТРАТЕГІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1. Програма формування особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів.

Сучасна психологія активно використовує у практичній роботі різноманітні підходи до навчання та формування у молоді певних навичок та знань. У цьому контексті особливо важливим виступає особистісно-орієнтований підхід до навчання, над проблемами якого працюють психологи і педагоги, зокрема Г. О. Балл, І. Д. Бех, О. В. Бондаровська, О. М. Пехота, С. І. Подмазін, В. В. Рибалка, В. В. Серіков, А. В. Хуторський, І. С. Якиманська та інші. Особистісно-орієнтоване навчання передбачає створення умов, за яких освітній процес стає для студента особистісно значущим [13; 16; 132; 148; 149]. Зрозуміло, що організація особистісно-орієнтованого навчання потребує переорієнтації: від спрямованості на запам'ятовування готових знань необхідно перейти до формування особистісних новоутворень, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід щодо потреб практики [139].

Основними принципами особистісно-орієнтованого підходу до навчання виступають:

- неповторність кожної особистості;
- принцип визнання відсутності нездібних осіб;
- принцип урахування нерівності розумових здібностей особистостей;
- принцип індивідуалізації навчально-виховного процесу;
- принцип врахування індивідуальних особливостей учнів;
- принцип визнання кожного учня особистістю;
- принцип отримання позитивних почуттів від навчання;
- принцип навчання через подолання труднощів;

- принцип дослідницького підходу до предмета вивчення;
- принцип обов'язковості самостійної розумової праці учнів у процесів навчання;
- принцип людяності, чуйності і тактовності по відношенню до учнів;
- принцип розуміння оцінки знань учнів як інструмента виховання;
- принцип взаємозалежності колективу і особистості у навчанні;
- принцип залежності особистості учня від особистості вчителя [132].

Завдання формування особистості передбачають як головний критерій успішності навчання не лише знання, уміння, навички, функціональну підготовленість до виконання певних видів діяльності, але й виховання особистісних якостей: професійної спрямованості, суспільної активності, творчих умінь і здібностей, розвиток емоційної сфери. У зв'язку з цим значно підвищується роль навчання в особистісному розвитку і становленні людини, в наданні їй допомоги у розв'язанні життєвих проблем, самовизначенні і самореалізації. Таким чином, змінюється підхід до навчання в суспільстві, його соціальний зміст, характер, цілі і завдання, технології, відношення учасників навчального процесу. Тому на початку третього тисячоліття найбільш актуальною проблемою практичного оновлення вітчизняної освіти є зміна цілей освітньої системи, перехід до гуманістичної особистісної концепції навчання, яка визначає його основними цілями і результатами не лише набування знань, умінь і навичок, а розвиток і самореалізацію особистісних здібностей і якостей людини, її соціальну і професійну спрямованість, прагнення буди корисною для суспільства і держави. Саме тому одним з провідних завдань вищого навчального закладу виступає допомога студенту «усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконавця, цілі, зміст і функції професійної діяльності, можливі індивідуальні стратегії виконання професійних обов'язків, специфіку професійної майстерності та шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності» [4, с. 34]. Н.О. Авдеева відзначає, що технології особистісно орієнтованого навчання можуть створити максимально сприятливі умови для розвитку та саморозвитку особистості

студента, виявлення та активного використання його індивідуальних особливостей у навчальній діяльності. Основні елементи технології: виявлення суб'єктного досвіду майбутнього фахівця, формування наукових знань із опорою на досвід студента, узгодження нових понять із суб'єктним досвідом студента. Базовою орієнтацією педагога вищої школи у контексті цієї технології є його послідовне ставлення до студента як до особистості, самосвідомого і відповідального суб'єкта власного розвитку, як до суб'єкта виховної взаємодії. Особистісно орієнтоване навчання передбачає також розвиток критичного мислення майбутніх фахівців, що потребує діалогічної ситуації, вільної, творчої особистості [4, с. 53].

У цьому контексті варто нагадати значущість інтерактивних форм навчання. Їх важливою відмінністю виступає розвиток ініціативності студента, яку стимулює педагог з позиції партнера, хід та результат професійної підготовки набуває особистісно-орієнтованого значення для всіх учасників навчального процесу, що дозволяє у кожного студента розвивати здібності самостійно приймати рішення, знаходити нестандартні варіанти розв'язання професійних особистісно-орієнтованих ситуацій, створення комфортних умов навчання, при яких майбутній психолог відчуває власну успішність, набуває статусу суб'єкта взаємодії, бере участь у процесі навчання на засадах власної освітньої траєкторії, впроваджуючи у своїй професійній діяльності здобуті знання, навички, а також особистісні якості та здібності і, що не менш важливо, – професійну спрямованість та обрані стратегії професійної діяльності.

Окрім особистісно-орієнтованого підходу, ми вважаємо доцільним зупинитися на основних засадах стратегіально-системного підходу в професійній психологічній діяльності, представниками якого виступають В.О. Моляко, С. М. Симоненко та ін. Вчені відзначають основні принципи стратегіально-системного підходу: аксіологічний, еврилогізації, принцип варіативності, принцип ресурсності [113, с. 155].

С. М. Симоненко була створена модель візуально-мисленневих стратегій, які розглядаються як складні інтегральні утворення, що мають ієрархічно організовану структуру, яка включає в себе мета-, макро- і мікрорівні. За допомогою візуально-

мисленнєвої стратегії визначається сам вибір "бачення" проблеми суб'єктом діяльності (регулятивно-особистісний компонент), пріоритет тих чи інших способів її розв'язання (операціональний компонент) та семантичної інтерпретації створюваного образу-концепту (змістовий компонент). Представлений підхід до дослідження візуально-мисленнєвої діяльності врахований при розробці програми формування особистісних стратегій професійної діяльності, що є підґрунтям індивідуальної неповторності та креативності при розв'язанні творчих задач [170].

На основі здійсненого у попередніх розділах теоретичного аналізу наукової літератури та виходячи з результатів констатувального дослідження було виявлено основні навчальні елементи формування особистісних стратегій професійної діяльності психолога, які представлені нами у теоретико-прикладній моделі (рис. 3.1). Формувальний експеримент роботи ґрунтувався на формуванні означених компонентів та їх складових. Спираючись на принципові позиції особистісно-орієнтованого та системно-стратегіального підходів, нами був розроблений навчальний практикум «Формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів» (додаток В1).

Метою навчального практикуму стало формування оптимального стратегіального поля ефективної діяльності студентів-майбутніх психологів.

Кожне заняття тривало 1,5-2 години. Уся програма розрахована на 20 зустрічей. У ході роботи використовувалися елементи психодіагностики, проєктивні малюнкові методики, тренінгові ігри, рольові ігри тощо. Кожне заняття проводилося за стандартною схемою та включало у себе наступні елементи: привітання, вступний шерінг, оголошення теми заняття, вправа-розминка, базові вправи, вправа – енергізатор, заключний шерінг, ритуал прощання.

Оскільки проведене експериментальне дослідження довело наявність достовірної різниці між показниками та рівнями сформованості стратегій професійної діяльності студентів різних ВНЗ, цей навчальний практикум було проведено зі студентами Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника, Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича.



Рис. 3.1. Теоретико-прикладна модель формування

особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів

З метою виявлення ефективності розробленої програми було сформовано дві групи – експериментальну (в якій застосовувався навчальний практикум) та контрольну (яка не передбачала жодного впливу). Контрольна група включала 60 студентів – представників різних вищих навчальних закладів. У тренінговій роботі взяло участь 60 респондентів: 20 з них – представники Кам'янець-Подільського національного університету, 20 – Прикарпатського національного університету та 20 – Чернівецького національного університету. Навчальний практикум проводився на базі цих навчальних закладів протягом трьох місяців. На перших заняттях практикуму було проведено діагностичну роботу з респондентами за допомогою методик, описаних в розділі II. Через три місяці після проведення тренінгу (з метою отримання достовірних результатів динаміки) було проведено повторну діагностику з використанням тих самих методик.

Програма навчального практикуму включала три блоки:

Метою першого блоку (1-5 зустрічі) було підвищити рівень обізнаності студентів про існуючі стратегії професійної діяльності психолога та надати необхідну інформацію з цього приводу. Завдання:

- визначити рівень обізнаності майбутніх психологів про існуючі особистісні стратегії професійної діяльності, ідеальне та реальне стратегіальне поле майбутніх психологів;
- надати необхідну інформацію про основне призначення, зміст та структуру особистісних стратегій професійної діяльності;
- підвищити рівень аутосимпатії, саморефлексії, саморозуміння учасників практикуму;
- сформулювати мотиваційну потребу та установку у студентів на формування особистісних стратегій професійної діяльності.

Види роботи, які застосовувалися: інтерактивна лекція, мозковий штурм, інформаційні повідомлення-презентації про зміст основних видів стратегій професійної діяльності, практична робота з використанням технології «Снігова

куля», дискусія, творча робота-есе, зустріч з досвідченими фахівцями-практичними психологами системи освіти.

На першому етапі роботи в групі учасників проводився мозковий штурм на тему «Існуючі стратегії професійної діяльності психолога» та дискусія за питаннями: що таке стратегія, тактика, які фактори мають вплив на формування життєвої, професійної стратегії. Коротко обговорювалися проблеми, пов'язані з поняттями: життєвий шлях, життєва лінія, самореалізація, самоактуалізація, смисл, цілі, мотиви. Обговорювалися особливості, специфіка роботи психолога в системі освіти, охорони здоров'я, в галузі управління, менеджменту, маркетингу та основні інструменти професійної діяльності.

З метою ознайомлення учасників тренінгу із основними видами та структурними компонентами особистісних стратегій професійної діяльності було використано п'ять інформаційних повідомлень-презентацій: «Види і структура особистісних стратегій професійної діяльності психолога», «Теоретико-орієнтаційні стратегії професійної діяльності психолога», «Парадигмальні стратегії професійної діяльності психолога», «Організаційно-методичні стратегії професійної діяльності психолога», «Технологічні стратегії професійної діяльності психолога».

На заняттях було застосовано декілька різних модифікацій інтерактивної вправи «Снігова куля». На першому занятті з метою знайомства та формування групи учасники по черзі називали свої імена і притаманну їм професійно-важливу особистісну якість. Наступний по колу називав попередніх учасників, а потім себе. На другому занятті, учасники по черзі називали одну з видів особистісних стратегій професійної діяльності (та групу, до якої вона належить). Наступний по колу називав попередні стратегії, а потім свою. Основна мета вправи, тобто запам'ятовування визначеного об'єму інформації, досягалася швидко, невимушено та з помітним емоційним піднесенням. На наступних заняттях використовувалася така модифікація вправи, яка мала на меті інтегрувати знання студентів про стратегії професійної діяльності психолога. Для виконання цього завдання учасникам пропонували дати визначення однієї із стратегій, для якої було визначено найнижчий рівень сформованості. Студенти обдумували (2 хв.) та записували свій

варіант визначення на аркуші паперу. Далі учасники об'єднувались в пари, де вони мали представити свої визначення і сформулювати єдине, яке б найповніше розкривало зміст стратегії (3 хв.). Далі учасники об'єднувались в четвірки (4 хв.), а потім у вісімки (5 хв.) з єдиною метою – сформулювати найточніше та найповніше визначення стратегії. На наступному етапі вправи кожна вісімка представляла своє визначення, яке записувалося на фліп-чарті. Визначення порівнювались, відзначалося спільне та відмінне в них. За відгуками студентів під час рефлексії, ця вправа була дуже інформаційною, змістовною і допомогла в короткий проміжок часу інтегрувати знання та заповнити в них прогалини, що впливали на готовність до професійної діяльності.

Підвищити рівень аутосимпатії, саморефлексії, саморозуміння учасникам практикуму допомогли написання творчої роботи – есе на тему «Психолог – це людина, яка ...» та вправи «Зірковий час» М.С.Пряжникова [219, с. 4], «Мій професійний портрет в сонячних променях» А.М. Прихожан [187, с. 109–110]. Виконуючи вправу «Зірковий час» учасники протягом 5-7 хвилин визначали 3-5 найбільш характерних для професії психолога радостей (заради чого представники цієї професії живуть, що для них найголовніше в житті, в роботі). Після цього кожен учасник по черзі розповідав про ті радощі, які він визначив. Виконуючи вправу «Мій професійний портрет в сонячних променях» кожен учасник визначав, чому він заслуговує на професійну повагу, і записував свої професійні гідності, все позитивне вздовж сонячних променів на малюнку сонця. В центрі сонця учасники писали своє ім'я або малювали свій портрет. Все, що було записано, зачитувалось у групі. Головна умова – якомога більше променів.

Інструментарій стратегії формування життєвої перспективи Є.І. Головахи, О.О. Кроніка [38], а саме *прийом «лінія часу»*, було використано для осмислення свого професійного досвіду, створення сценарію свого подальшого розвитку та з метою формування установки на застосування запропонованих видів стратегій професійної діяльності. На аркуші паперу учасники малювали вісь координат: горизонтально – вісь часу, вертикально – вісь професійної майстерності. На горизонтальній лінії відзначали часові показники свого професійного становлення в

житті (інтервали 1-5 років), на вертикальній – рівні професійної майстерності (за 12-бальною шкалою). Далі студенти майбутні психологи позначали:

- на графіку минулих років – які стратегії вже застосовували: коли вперше і з якими результатами та рівнем професійності;
- на графіку теперішнього – які стратегії застосовуються зараз і з яким рівнем професійності;
- на графіку майбутніх років – які стратегії будуть сформовані остаточно: коли і з яким рівнем професійності.

На осі професійної майстерності в мінусових значеннях учасники розміщували ті стратегії, які ними ніколи не застосовувалися, не застосовуються і не будуть застосовуватися в професійній діяльності. В результаті виконання цього завдання учасники побудували та проаналізували свої «професійні лінії часу».

Наступним важливим кроком формування особистісних стратегій професійної діяльності було використання авторської техніки *«Створення реального та ідеального стратегіального поля»*. Для створення реального стратегіального поля професійної діяльності кожен учасник отримав бланк з результатами діагностичного опитувальника «Стратегіальне поле психолога», який проводився перед початком навчального практикуму. Учасників забезпечили необхідним обладнанням: двома дидактичними наборами, які склалися із стратегіального поля професійної діяльності, який мав вигляд мішені з чотирма кільцями, що символізують рівні сформованості стратегій професійної діяльності; комплекту із 44 кольорових карток із назвами видів стратегій. Картки представлені у чотирьох кольорах, відповідно кожній групі стратегій відповідав окремий колір: теоретико-орієнтаційній – синій, практико-орієнтаційній – зелений, організаційно-методичній – жовтий, технологічній – червоний. Спочатку студенти розміщували картки з назвами стратегій на полі, відповідно до результатів діагностики, і, таким чином, будували своє реальне стратегіальне поле професійної діяльності. Після створення власного стратегіального поля відбувалося обговорення в колі таких запитань: Чи достатньо отриманого інструментарію для надання якісних психологічних послуг клієнтам?

Які стратегії ви визначаєте як найважливіші у професійній діяльності? Які стратегії ви прагнете вдосконалити в першу чергу?

У цьому блоці проводяться також такі вправи, як: «Інтерв'ю» та «Еміграція». *Вправа «Інтерв'ю».* Один з учасників групи сідає в центр кола. Попередньо він визначається, якого напрямку він дотримується, та повідомляє про це групі. Група може поставити йому п'ять запитань, але чітко дотримуючись рамок ролі фахівця-психолога, що працює в руслі певного психотерапевтичного напрямку (психоаналізу, гештальт-терапії, гуманістичної терапії, рольової терапії, генетико-психологічної стратегії тощо.) Після цього наступний охочий сідає в центр кола. Йому також ставлять п'ять запитань, але з обов'язковою зміною професійної стратегії, якої він дотримується. Цю вправу можна використовувати у варіанті «Прес-конференція». Один з учасників сідає в центр кола. Він представляє теоретичну концепцію відомого психолога. Далі процедура така сама. Ще один варіант цієї вправи – «Ідентичності, які накладаються». Один з учасників сідає в центр кола. Він зображує одного з представників «допоміжних» професій психолога – педагога, священика, лікаря тощо. Група ставить йому п'ять запитань, на які він відповідає згідно зі своєю професійною роллю. Завдання групи – визначити його професійну приналежність. Після чого відбувається зміна учасників. Важливо, щоб кожний учасник групи побував у центрі кола. Питання, яких варто торкатися під час обговорення: що нового дізналися про себе студенти? Що дає виконання цієї вправи?

Вправа «Еміграція» має на меті усвідомити свої професійні орієнтації та стратегії діяльності. Кожний учасник отримує можливість уявити, що йому потрібно виїхати з країни та з цього часу куди завгодно (будь-який час, будь-яка країна). У зв'язку з цим потрібно подумати про те, куди б він виїхав, в який час та чому? Якщо б у нього була там можливість професійного зростання, то у кого з відомих психологів він хотів би повчитися та чому? А з ким із них він хотів би працювати? Учасникам пропонується протягом п'яти хвилин відверто відповісти на ці запитання. Питання, яких варто торкатися під час обговорення: чи задоволені Ви своїм вибором? Чому?

На останнє заняття були запрошені відомі фахівці-практичні психологи міст, в яких працювали навчальні групи. У м. Чернівцях, м. Івано-Франківську та м. Кам'янець-Подільському це були фахівці-психологи вищої категорії, працівники обласних центрів практичної психології і соціальної роботи, які є авторами впроваджених в систему освіти тренінгових програм та психотерапевти класичних напрямків: гештальт-терапевтичного, арт-терапевтичного, символдраматичного, психоаналітичного, гуманістичного. Запрошені учасники дискусійної платформи представили свої здобутки, досягнення, розповіли про особливості кожного напрямку, навели приклади професійної діяльності. Майбутні психологи ставили запитання про те, де можна поглибити свої знання з представлених психотерапевтичних напрямків, як гості зрозуміли, що цей напрямок треба обрати, та інше.

Метою другого (основного) блоку (6-15 зустрічей) було оптимізувати стратегіальне поле ефективної діяльності фахівця-психолога. Завдання:

- підвищити рівень сформованості особистісно-діяльнісних показників студентів-психологів: інтелектуальної лабільності, прояву комунікативних та організаторських схильностей, стратегічного мислення, готовності до енергетичних затрат, внутрішнього спокою та рівноваги, формування орієнтації на перспективу досягнення цілей у практичній професійній діяльності;

- сприяти усвідомленню учасниками своїх професійних можливостей, розуміння власного професійного «Я» та визначенню шляхів професійного зростання;

- підвищити рівень сформованості теоретико-орієнтаційних, практико-орієнтаційних, організаційно-методичних, технологічних стратегій професійної діяльності психолога;

- сформувати алгоритми комплексного застосування особистісних стратегій професійної діяльності при вирішенні трудових задач фахівця-психолога.

Види роботи, які застосовувалися: мозковий штурм, дискусія, робота в парах (клієнт-психолог), виконання практичних завдань у групах, розгляд ситуацій та випадків, рольова гра, «домашнє завдання», робота поза групою в реальних умовах

життя, написання есе, робота з дидактичними картками: «Креатив», «Мої цінності», «Особистісні стратегії професійної діяльності психолога», психологічні ігри: «Рада директорів, або Червоне і чорне», «ХУ».

Означений блок передбачав роботу на трьох рівнях: перший – розвиток особистісних якостей, важливих для роботи фахівця-психолога; другий – розвиток професійних якостей, важливих для фахівця-психолога; третій – розвиток стратегічного мислення та формування оптимального стратегіального поля ефективної професійної діяльності психолога.

З метою розвитку інтелектуальних, комунікативних, організаційних схильностей, рівня домагань у досягненні поставленої мети, пошуку особистісних ресурсів та готовності до енергетичних затрат у професійній діяльності застосовувався набір карток «Креатив», «Мої цінності». Методика роботи з набором карток «Креатив» побудована за принципом вільного асоціативного експерименту. Процедура проведення методики наступна: картки викладалися на столі, учасникам пропонували обрати картку, яка: асоціюється із власною особою, із групою; символічно передає рівень мотивації до діяльності; символічно відображає рівень домагань у досягненні поставленої мети; асоціюється з тим чи іншим видом особистісних стратегій професійної діяльності психолога; символічно відображає особистісні ресурси та стан енергетичної готовності. Ефективним для особистісного зростання виявилось практичне завдання скласти два списки особистісних якостей: в одному студенти вказували якості, що будуть допомагати, а в іншому, які будуть заважати у професійній діяльності загалом, при застосуванні окремих стратегій. До кожної професійно-важливої якості учасники асоціативно вибирали картки.

Для підвищення рівня сформованості теоретико-орієнтаційних, практико-орієнтаційних, організаційно-методичних, технологічних стратегій професійної діяльності психолога в навчальному практикумі використали систему домашніх завдань. Домашнім завданням передбачалося підготувати, згідно з жеребкуванням, інформацію про історію виникнення, теоретичні основи, основні поняття, зміст та технологічний інструментарій одного із представлених стратегічних напрямів. На перших 10 заняттях розглядалися види особистісних стратегій професійної

діяльності: 5,6 заняття – класичні теоретико-концептуальні стратегії; 7,8 – сучасні теоретико-орієнтаційні стратегії; 9 – інформаційно-сміслові практико-орієнтаційні стратегії; 10 – аналітично-пошукові практико-орієнтаційні стратегії; 11 – трансформаційно-інтеграційні практико-орієнтаційні стратегії; 12 – організаційно-методичні стратегії; 13-14 – технологічні стратегії. На заняттях учасники презентували себе в ролі стратегій, брали участь у груповій дискусії з теми «Проблеми клієнтів та хто зможе краще допомогти». Потім проводилась *вправа «Гарячий стілець»*, зміст якої полягав у тому, що один з учасників сідав в коло на стілець у ролі стратегії (або відому особистість психолога, що працював або працює в цьому напрямку), а учасники кола були у ролі фахівців-психологів. Група задавала йому п'ять запитань, які розкривали основне призначення та можливості застосування стратегії. Виконання цієї вправи допомогло поглибити знання студентів про основні стратегії професійної діяльності психолога, осмислити необхідність їх застосування.

На заняттях використовувалися вправи для розвитку професійних вмінь психологів, наприклад, *вправа «Психологічна родина»*, розроблена В. Квінном [219, с. 62–63]. Мета вправи – розвиток аналізу парадигмальної прихильності. Учасникам роздавався текст дії, яку необхідно було прочитати, розіграти у підгрупах і визначити, якої позиції притримується кожна дійова особа. Ця вправа застосовувалася при розгляді класичних теоретико-орієнтаційних стратегій, оскільки дійовими особами були біхевіористична, психоаналітична, гуманістична, когнітивна, гештальт-терапевтична та еклектична стратегії. Текст був наступний: «Кімната дворічного хлопчика. Хлопчик стоїть біля ліжечка в оточенні близьких родичів: батька, матері, дідуся, дядька Гени і тітки Раї. Всі вони – психологи. Хлопчик плаксиво говорить про те, що боїться спати один. Далі говорить мама: «Бідолашний мій Миколка, він навіть не здогадується, чому йому страшно. Мабуть, він ще в пологовому будинку перелякався в темряві, і тепер йому завжди буде страшно залишатися самому в темній кімнаті. Колись мені потрібно буде попрацювати з ним над його страхами і витягнути цю проблему з підсвідомості». Далі говорить дядько Гена: «Не треба гаяти часу дарма! Просто поклади поруч з









ліжечком печиво. Раз-другий поїсть в темряві смачненького, на третій – сам попросить, щоб швидше вимкнути світло». Далі говорить тітка Рая: «О, Гена, завжди ти надаєш важливого значення деталям. Миколка ще не усвідомлює, що таке темрява і чим вона відрізняється від не темряви. Може, його очі ще не адаптувалися до умов неосвітленого приміщення». Далі говорить дідусь: «Дозвольте мені поговорити з хлопчиком, я хочу з'ясувати, що він сам думає з цього приводу». Говорить батько: «Я погоджуюсь з тим, що печиво не вихід... А скажи мені, малюче, будь ласка, які страшні речі відбуваються в темряві?» Хлопчик відповідає: *«В темряві із шкафа вилізають стаїні цюдовиська»*. Тато запитує – «Хочеш я зачиню двері на ключ, і вони не зможуть звідти вилізти?» Хлопчик відповідає: «Так, хочу. Ще попроси дядька Гену принести печиво, а тітку Раю – подивитись мої очі, маму – сказати, як Коля був маленьким, а діда – поговорити, про що я думаю». У ході обговорення студенти майбутні психологи обґрунтували, що мама застосовувала психоаналітичну стратегію, тато – гуманістичну, дядько Гена – біхевіористичну, тітка Рая – гештальт-терапевтичну, дідусь – когнітивну, хлопчик – еклектичну.

Кожного заняття відбувалася робота в парах «психолог – клієнт». Учасники відпрацьовували основні техніки та методики класичних теоретико-орієнтаційних стратегій. Майбутніми психологами було відпрацьовано навички застосування:

- психоаналітичної стратегії за допомогою вправ «Метод вільних асоціацій», «Тлумачення (інтерпретація) сновидінь», «Інтерпретація», «Аналіз опору», «Аналіз перенесення»;
- біхевіористичної стратегії за допомогою «Методу модифікації поведінкових стереотипів через використання принципів теорії навчіння», оволодіння навичками заохочення і підкріплення;
- гуманістичної стратегії за допомогою вправ на розвиток емпатії, самоповаги, самоприйняття, спонтанності, ціннісних орієнтацій, креативності;
- психодраматичної стратегії за допомогою технік «Дзеркало», «Обмін ролями», «Дублювання»;

- психосинтетичної стратегії за допомогою вправи «Хто Я?», «Три символи», «Коло субособистостей»;
- гештальт-терапевтичної стратегії за допомогою вправ «Зони усвідомлення», «Я – предмет», «Порожній стілець», «Реверсія»;
- арт-терапевтичної стратегії за допомогою вправ «Каракулі», «Мандала», «Монотипія», «Міст»;
- символдраматичної стратегії за допомогою мотивів «Квітка», «Гора», «Дім», «Луг».

Для розвитку стратегічного мислення застосовувалися психологічні ігри «Рада директорів, або Червоне і чорне», «ХУ». Інструкцією гри «*Рада директорів*» передбачено утворення двох команд, до яких входять директори великих бізнес-компаній. Мета гри – виграти, досягти успіху. Успіх вимірювався набраною кількістю позитивних балів. Негативні бали – це втрати компанії. Максимальний успіх – виграти все. Бали набираються у порівнянні вашого абстрактного вибору з абстрактним вибором іншої команди. Умови гри: кожна рада директорів розміщувалась у різних кінцях залу – спілкування між групами було заборонено. Вибір здійснювався абстрактний: червоне або чорне. Час обговорення: 2-5 хв. Потім фасилітатор говорив: час робити вибір, і «Рада» голосувала. Результати вибору повідомлялись на стікерах, якими заповнювали таблицю виборів. Групи робили шість виборів. Після проведення гри результати кожної групи порівнювали із максимально можливим показником (30 балів) та обговорювались стратегії досягнення успіху.

 3	 -1	 0	+5	
				
-1	+3	0	+5	

На цьому етапі використовувалися також такі вправи, як: «В якій парадигмі працює психолог», «Асоціації по професійному портрету», «Парадигми».

Вправа «В якій парадигмі працює психолог» має на меті тренування навичок парадигмальної прихильності психолога. Групі (чи в індивідуальній роботі) дається інструкція: прочитайте наведені нижче описи та визначте, прикладом якої психологічної концепції виступає кожний з них. 1. Психотерапевт коментує кожний рух Володимира – коли той кладе ногу на ногу, складає руки на грудях, кусає губи, почісує голову тощо. 2. Олександра соромиться торгувати. Психотерапевт дає їй домашнє завдання – вона повинна найнятися на роботу у місцевий торговий центр та продавати там вироби ручної праці. 3. Психотерапевт тлумачить сновидіння Юлі. Вона повинна спробувати розслабитися та пригадати якомога більше. 4. Психотерапевт детально розглядає проблему життєвих цінностей Анатолія. Анатолій намагається зрозуміти реальний зміст свого життя. 5. Володимир намагається поступово подолати страх перед польотом. Минулого тижня психотерапевт взяв його з собою у літак. Наступного тижня Володимир сам вирулить по злітній смузі у тому ж літаку. Після чого, як він сподівається, страх зникне у нього назавжди. 6. На сеансі у психотерапевта Жанна говорить більше психотерапевта, а він уважно слухає. Здається, що йому справді не байдужі її почуття та переживання і що він розуміє її. 7. Сергій впевнений, що його погані оцінки у навчанні вказують, що він ніколи не досягне успіху у бізнесі. Його психотерапевт говорить на це, що багато хто з відомих успішних бізнесменів також погано вчилися. Питання для обговорення: наскільки важко було визначити професійну стратегію діяльності? За якими ознаками визначалися психотерапевтичні напрямки? Наскільки чітко були диференційовані представлені випадки і що можна було б додати?

Вправа «Асоціації по професійному портрету» має на меті розвиток цілісного розуміння своєї теоретичної прихильності у психології. Один учасник виходить за двері. Група обирає психолога, який працює в певній теоретичній парадигмі, чи психолога, який спеціалізується у певній професійній галузі (шкільний психолог, медичний психолог тощо). Повертаючись, психолог повинен вгадати, хто замислений: визначити прихильність певній парадигмі та з'ясувати сферу практичного застосування своїх вмінь. Дозволяється ставити будь-які запитання,

окрім прямих: це питання на виявлення асоціацій (якщо це квітка, то яка? якщо музика, то яка?), професійні запитання (тривалість зустрічей з клієнтом. Предмет взаємодії. Чи використовуються діагностичні техніки? яких принципів дотримується у роботі?). Питання для обговорення: що простіше встановлювати – концептуальну приналежність чи галузь реального застосування знань на практиці?

Вправа «Парадигми» має на меті, змінюючи ролі та парадигми, відчувати специфіку кожної з психологічних стратегій, «приміряти» їх до власної особистості та професійних схильностей, рефлексивно поставитись до тієї чи іншої парадигми. Вправа виконується в трьох групах, кожна група отримує тексти проєктивних випадків з клієнтами. Необхідно уважно прочитати текст випадку. Далі група обирає певну стратегію професійної діяльності у конкретному випадку та аргументує її застосування. Після цього всі учасники діляться на пари (клієнт-психолог), де впродовж 45-60 хвилин намагаються впровадити обрану стратегію у конкретній взаємодії. Питання для обговорення: чому обрана саме така стратегія? які труднощі виникали в ході обговорення випадку? чи виявилась обрана стратегія доцільною та ефективною в ході роботи?

З метою формування алгоритму комплексного застосування особистісних стратегій професійної діяльності учасникам навчального практикуму пропонувалось *розглянути професійні ситуації* в малих групах. Завданням для групи було: розробити алгоритм психологічної допомоги, сформувавши стратегіальне поле для виконання конкретного завдання, тобто підібрати найоптимальніший комплекс особистісних стратегій професійної діяльності, який має складатися, щонайменше, із чотирьох стратегій. Стратегія виконання цього завдання психологом полягає у наступних кроках:

Крок 1. Уважно ознайомитися із запропонованою професійною ситуацією. Проаналізувати завдання і очікувані результати.

Крок 2. Визначити найоптимальнішу методологічну концепцію для вирішення проблеми клієнта, тобто здійснити вибір стратегії із теоретико-орієнтаційної групи. Психолог обирає або одну класичну, сучасну стратегію професійної діяльності, або декілька.

Крок 3. Визначити із групи практико-орієнтаційних стратегій одну або декілька для розв'язання професійного практичного завдання, вибір якої залежить від особистісних переваг психолога, проблемної ситуації та запиту клієнта.

Крок 4. Визначити організаційно-методичну стратегію підготовки матеріалів для виконання завдання, вибір якої залежить від рівня професійної компетентності фахівця та особистісних характеристик клієнта.

Крок 5. Визначити технологічну стратегію або стратегії професійної діяльності, вибір яких залежить від мети психологічного втручання, особливостей структури особистості психолога і клієнта, очікувань та стану клієнта.

Малі групи, які склалися з чотирьох учасників, працювали з різними професійними завданнями. До переліку професійних ситуацій, які розглядалися в групах, увійшли ситуації, запропоновані Л.Б. Шнейдером для використання в тренінгах професійної ідентичності психологів [213], ситуації, які знайшли учасники в літературних джерелах як приклади із практичної роботи відомих фахівців, та ситуації з власного досвіду. Наприклад ситуація: «Мама стурбована поведінкою свого сина 9 років, який після повернення із санаторію став погано себе поводити – б'ється, не слухається. Вона боїться з ним виходити на вулицю». Група учасників навчального практикуму визначили для цієї ситуації такий комплекс особистісних стратегій професійної діяльності: гуманістичну (з групи класичних теоретико-орієнтаційних (КТО)); духовно-особистісну (з групи сучасних теоретико-орієнтаційних (СТО)); консультативну (з групи практико-орієнтаційних (ПО)); інтуїтивну (з групи організаційно-методичних (ОМ)); стратегію розуміння (з групи технологічних (Т)).

Отже, комплексна формула для вирішення цієї ситуації виглядає так:

$$\text{КТО}_{\text{гуманістична}} + \text{СТО}_{\text{духовно-орієнтаційна}} + \text{ПО}_{\text{консультативна}} + \text{ОМ}_{\text{інтуїтивна}} + \text{Т}_{\text{розуміння}}.$$

Внаслідок роботи в групах студенти майбутні психологи прийшли до висновку, що визначення провідних стратегій діяльності фахівця-психолога справа

досить умовна, оскільки усі стратегії взаємно перетинаються в роботі з клієнтом, особливо в навчальному закладі.

З метою усвідомлення учасниками своїх професійних можливостей, розуміння власного професійного «Я» та визначення шляхів професійного зростання застосовувалась авторська вправа «*Стратегія професійної самореалізації*» з використанням психодраматичних технологій. Учасники сідають в коло, в якому утворюється чотири сектори ресурсів та чинників професійної самореалізації: В+ (внутрішні позитивні), В- (внутрішні негативні), З+ (зовнішні позитивні) та З- (зовнішні негативні). Один учасник із заплющеними очима стає в центрі кола (це місце позначено – «тут і зараз»). Він отримує завдання – в динаміці, в русі розкрити і здійснити стратегію своєї професійної самореалізації. Фасилітатор та група уважно спостерігали за учасником та звертали увагу на те, як поводить себе протагоніст, чи він іде, чи веде монолог на місці, обмежений колом, в яку сторону і як саме рухається під час розповіді. Зазначали, чи протагоніст починає розвивати свою професійну стратегію з теперішнього моменту життєвого розвитку, чи цілком спрямований у майбутнє, в реалізацію професійних планів. Фасилітатор та інші учасники на аркушах паперу фіксували кроки, рухи, міміку оповідача та напрямок його шляху в колі, позначаючи цифрами кожен зупинку та відповідний їй монолог. Потім протагоніст повинен повторити свій шлях, але з розплющеними очима. Водночас чотири оточуючих сили (В+, В-, З+, З-) вголос проводять аналіз його тактик і успішних чи неуспішних дій.

На останньому занятті тренінгу учасники заповнювали підсумкову анкету, яка складалася з п'яти незавершених речень: «Я дізнався, що...», «Мене здивувало, що...», «Мені сподобалося, що...», «Можливо, було б краще, якби...», «Рівень моєї професійної компетентності зріс на ...».

Третій блок (16-20 зустрічей) відбувався у вигляді індивідуальної консультативної роботи з досліджуваними, передбачав індивідуальну практику кожного учасника групи, впровадження та закріплення індивідуального стратегіального поля ефективної професійної діяльності. Усі вправи відбувалися у вигляді парної роботи (клієнт-психолог). Мета – остаточна конкретизація

оптимального стратегіального поля професійної діяльності за допомогою індивідуальної практики учасників групи.

Завдання:

- підвищити почуття впевненості в собі, самоповаги, успішності в професійній діяльності;
- здійснити аналіз власного оптимального стратегіального поля ефективної професійної діяльності та внести в нього остаточні корективи;
- сформувати орієнтацію на стратегічний рівень професійної компетентності;
- оволодіти навичками підбору комплексу особистісних стратегій, в якому представлені стратегії із чотирьох основних груп, для успішного вирішення професійних завдань та запитів клієнта.

Види роботи, які застосовувалися: психологічне консультування, бесіда із застосуванням коучингових запитань, рольова гра, супервізія (надавалася фахівцями-психологами вищої категорії), побудова аналітичної професіограми із зазначенням комплексних формул, виготовлення індивідуального стратегіального поля професійної діяльності, рефлексометрична процедура, домашнє завдання.

Під час індивідуального психологічного консультування відбувалося надання допомоги студенту в його самопізнанні, формуванні ціннісно-мотиваційної сфери, сприяння професійному росту й конкретизації виборів-переваг щодо особистісних стратегій професійної діяльності. *Консультація-бесіда* проводилася за наступною структурою:

1 етап – структурування діалогу і досягнення взаєморозуміння.

2 етап – визначення змісту проблеми: які вибори стратегій зроблено для своєї професійної діяльності; як студент визначає своє стратегіальне поле, які комплексні формули із чотирьох особистісних стратегій діяльності будуть застосовані у професійній діяльності; які є проблеми, можливості і потреби майбутнього фахівця; визначаються протиріччя між намірами, бажаннями і можливостями, між професійним досвідом та вимогами суспільства; між реальною та бажаною

ситуацією; врівноваження невідповідностей між мотиваційно-потребовою, смисловою й операційно-технічною стороною професійної діяльності.

3 етап – визначення бажаного результату – продуктивні стратегії діяльності; знаходимо позитивні результати використання тих чи інших стратегій; визначаємо емоційний стан та емоційне ставлення до стратегій діяльності, до їх вибору.

4 етап – вироблення альтернативних сценаріїв професійного життя: які із стратегій, що не були обрані, можуть бути ефективними в професійній діяльності; які результати можуть бути при їх використанні.

5 етап – узагальнення попередніх етапів – приєднання до майбутнього; сприяння переходу особистості на новий рівень, рівень конкретних дій щодо активності у формуванні і застосуванні стратегій діяльності – зміни думок, намірів, почуттів, поведінки і діяльності.

Під час індивідуальної роботи застосовувався метод кар'єрного коучингу, що включав в себе оцінку професійних можливостей, оцінку професійних компетенцій, консультування з кар'єрного планування, вибір шляху розвитку. Виконання індивідуального завдання «Коучингове колесо» допомогло учасникам усвідомити та оцінити те, чого вони вже досягли в професійному розвитку, та визначити зони, над якими треба працювати. Зміст завдання полягав у тому, щоб на намальованому колесі відзначити 6-8 секторів – сфер життя, значимих для учасника. Частина з них у всіх була однаковою – це здоров'я, робота, сім'я, близькі люди. Інша частина відрізнялась – хтось зазначав гроші, майно, розваги, а хтось – особистісний розвиток та інше. Наступним кроком треба було оцінити кожен сектор за 10-бальною шкалою і відзначити ці бали на секторах кола. Після цього кожен учасник відповідав на запитання: що це все означає і що мені робити? Не залежно від того, що на зображенні вийшло, робили висновки і сформулювали відповіді учасники самостійно. В результаті аналізу студенти визначалися у двох стратегіях саморозвитку: або намагатися рівномірно щось змінювати по всіх секторах, або зосереджуватися на одному/двох і робити по них прорив, а за ними вже потягнуться й інші. Приємно відзначити, що учасники навчального практикуму були орієнтовані на сектори особистісного зростання та професійного становлення.

У роботі застосовувалася *вправа «Кореспондент»*, що мала на меті рефлексію складових професійного образу психолога, засвоєння певного стилю професійної поведінки. Учасники працюють в парах. Один задає питання, інший відповідає: одна відповідь звичайного студента, інша – психолога. Приклади запитань: чому люди брешуть? навіщо люди потрібні один одному? якщо людина плаче, чи можна їй вірити? я боюсь деяких речей. чи всім людям властивий страх? що таке кохання? якщо нічого не хочеться, що робити? мене часто ображають, а я не вмію захищатися. як бути? Питання для обговорення: що відрізняє «звичайну людину» від «психолога»? які власні установки проявилися під час спілкування? чи виявилися якісь професійні стереотипи та деформації у спілкуванні?

Вправа «Професійні стереотипи» мала на меті виявлення професійних стереотипів та роботу з ними. Учасники працюють в парах, обговорюючи будь яку обрану тему, бажано актуальну ситуацію кожного. Один виконує роль клієнта, інший – психолога. Психолог намагається максимально повно впроваджувати обраний ним стиль професійної діяльності та напрямок. Через деякий час учасники міняються місцями. Питання для обговорення: наскільки легко було впроваджувати обраний напрямок професійної діяльності? які власні помилки Ви змогли відстежити? чи спостерігалися у бесіді характерні вам професійні стереотипи? наскільки комфортно було в ролі клієнта, психолога?

Вправа «Реальна ситуація» передбачала впровадження обраного напрямку професійної діяльності безпосередньо у процес психологічного консультування. Учасники працюють в парах, обговорюючи будь-яку обрану тему. Один виконує роль клієнта, інший – психолога. Приклади тем для обговорення: «моє дитинство», «моя мрія», «конфлікт року», «взаємостосунки з батьками» тощо. На початку роботи психологи повинен написати на аркуші обраний напрямок професійної діяльності та вказати його основні особливості, які відображаються під час надання психологічної допомоги (не менше 5-7). Під час консультації дивитися у аркуш не дозволяється. Через 40 хвилин учасники міняються ролями. Після закінчення вправи кожний учасник повинен оцінити свою професійну діяльність та звірити, чи всі елементи обраного напрямку були впроваджені. Учасник, який був клієнтом, обов'язково

надає психологу зворотний зв'язок, коментуючи вдалі та недоречні прийоми. Питання для обговорення: наскільки легко було впроваджувати обраний напрямок? чи не змінилась Ваша думка стосовно обраної стратегії професійної діяльності? які особливості напрямку не було втілено та чому?

Домашнім завданням III блоку було – надати психологічну допомогу клієнту або групі клієнтів, з використанням попередньо визначеного комплексу особистісних стратегій. Результати виконання домашнього завдання розглядалися на занятті, яке проводилось у формі супервізії. Під час супервізії визначалися моделі аналізу і компетентного розв'язання ситуацій, що виникали у взаємодії з клієнтами. За відгуками учасників, технологія супервізії вдало поєднала навчальну та розвивальну функцію, сприяла розвитку професійного саморозуміння, підтвердила вибори-переваги особистісних стратегій професійної діяльності.

На завершальному етапі навчального практикуму ми повернулися до створених макетів реального та ідеального стратегіального поля професійної діяльності. Учасники внесли остаточні зміни у реальне стратегіальне поле за результатами повторної діагностики. Студенти перемістили картки з назвами стратегій із початкового та середнього рівня на достатній та високий. Таким чином, відбулася остаточна конкретизація реального стратегіального поля професійної діяльності майбутніх психологів. Остаточне поле виглядало більш успішним, оскільки більшість стратегій знаходились в центральній частині мішені, що символізувало успіх, точне потрапляння.

Навчальний практикум завершувався рефлексометричною процедурою, всі учасники висловлювали свої враження, відчуття, емоційні реакції. Оскільки цей етап включав підсумкові заняття, він передбачав також проведення повторної діагностики, підведення підсумків та прощання із групою.

3.2. Динаміка рівня сформованості особистісних стратегій професійної діяльності студентів-психологів.

Реалізація мети нашого дослідження передбачала використання методу психологічної діагностики до та після проведення програми навчального

практикуму. Завдяки цьому було виявлено динаміку сформованості стратегіального поля у майбутніх психологів представників різних вищих навчальних закладів.

Запропонована програма навчального практикуму з досліджуваними довела свою ефективність у роботі щодо підвищення рівня сформованості особистісних стратегій професійної діяльності. В якості контролю нами визначалися показники особистісних стратегій професійної діяльності, зокрема компоненти загальної структури стратегії діяльності (гуманістично-мотиваційний, психодіагностично-пізнавальний, особистісно-цілеутворюючий, особистісно-гармонізуючий, емоційно-утверджуючий).

Визначаючи потреби і мотиви професійної діяльності, ми зупинилися на показниках методики «Виявлення установок «праця - гроші» (О.Ф. Потьомкіна). Отримані результати не показали значущої різниці ($U=163$, $p \leq 0,05$) за цими показниками у контрольній групі досліджуваних до та після проведення експерименту. Так, «орієнтацію на процес» під час першої психодіагностики обирали 70% досліджуваних Кам'янець-Подільського університету, а під час повторної діагностики цей показник становив 69%. Переважна більшість студентів Прикарпатського університету (75%) та Чернівецького університету (79%) також обирали орієнтацію на процес. Під час повторної діагностики ці показники не зазнали значущих змін – 77% та 80% відповідно. Орієнтацію на гроші під час первинної діагностики обирали 30% студентів Кам'янець-Подільського університету, а під час повторної – 31%. 25% студентів Прикарпатського університету обирали орієнтацію на гроші під час первинної діагностики, а під час повторної – 23%. Цей показник також не зазнав значних змін серед студентів Чернівецького університету (з 21% до 20%). Це вказує на відсутність змін у сфері потреб та мотивів професійної діяльності у студентів контрольних груп різних ВНЗ.

Натомість в експериментальній групі було виявлено достовірну різницю ($U=463,5$ $p<0,001$) за показником «орієнтація на процес» у досліджуваних експериментальної групи (рис. 3.2.)

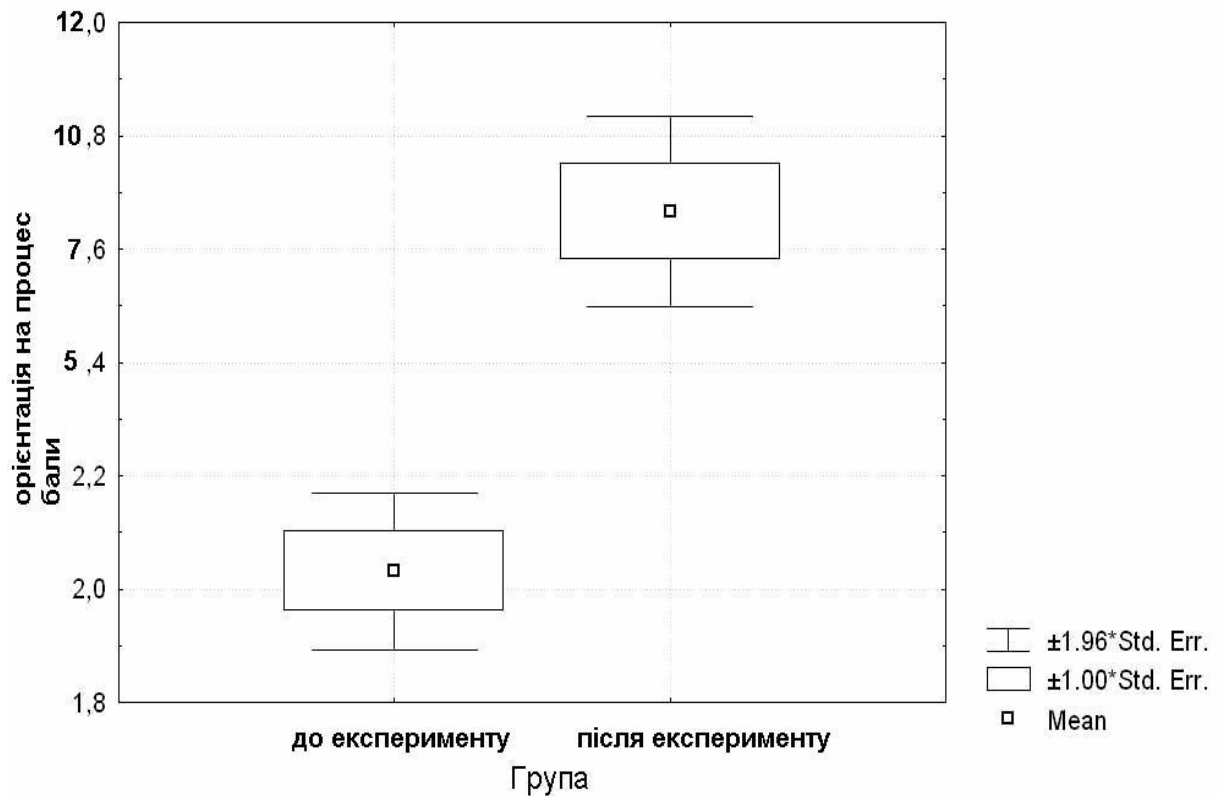
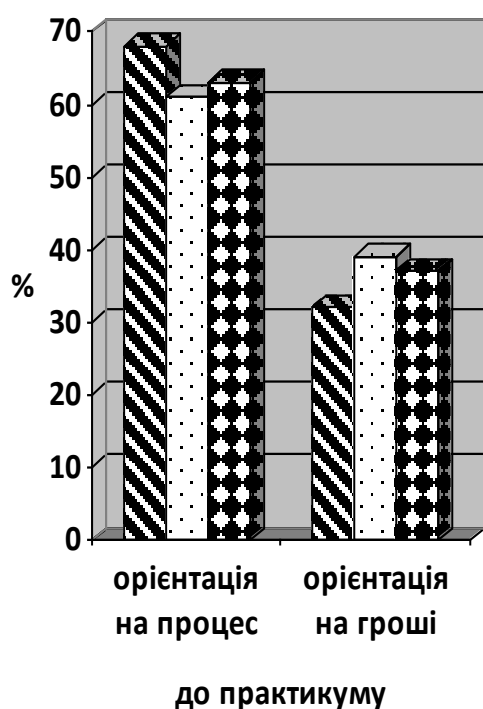


Рис. 3.2. Кількісні показники (середні бали) за шкалою «орієнтація на процес» у досліджуваних експериментальної групи до та після проведення навчального практикуму

Також відзначимо, що у респондентів Прикарпатського університету отримані результати становили 60% до практикуму та 86% після нього, а Чернівецького університету 61% до практикуму та 91% після нього. Натомість зменшилась орієнтація на гроші у всіх досліджуваних групах після проведеного навчального практикуму. Так, у респондентів Кам'янець-Подільського університету цей показник зменшився з 31% до 12%, досліджуваних Прикарпатського університету з 38% до 10% та Чернівецького університету з 36% до 8%.

З рисунку 3.3. видно, що всі три групи досліджуваних після проведення навчального практикуму продемонстрували більшу орієнтацію на процес власної професійної діяльності, а з іншого боку, менше уваги надавали грошовій винагороді за неї.

■ Кам'янець-Подільський □ Прикарпатський ■ Чернівецький



■ Кам'янець-Подільський □ Прикарпатський ■ Чернівецький

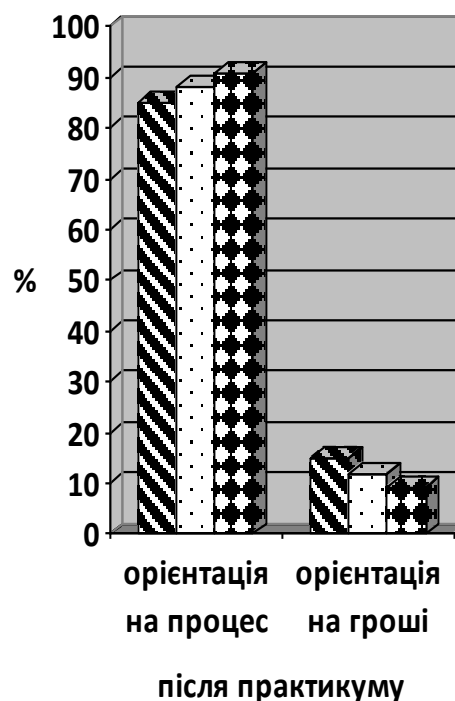


Рис. 3.3. Діаграми кількісних показників (у %) мотивів професійної діяльності студентів експериментальних груп різних ВНЗ до та після проведення навчального практикуму

Це супроводжувалося більш впевненим вибором, сміливими висловлюваннями своєї позиції та якісно вищою оцінкою самого процесу професійної діяльності. Так, Оля В. відзначала: «Я почала розуміти більше труднощів у своїй майбутній професії і те, що для заробітку хороших грошей треба бути для початку хорошим фахівцем». Катя П. вказувала «Після проведеного практикуму для мене гроші як мета взагалі відійшли на другий план». Олег В. «Раніше я здавався собі більш прагматичним, а тепер більше уваги звертаю на різноманітні нюанси та тонкощі у своїй професійній діяльності». Такі висловлювання досліджуваних демонструють не тільки підвищену увагу до самого процесу обраної професійної діяльності, але й виступають свідченням кращого розуміння всіх особливостей та труднощів професії психолога.

У цьому контексті варто також відзначити, що не тільки проведені тренінгові вправи дозволили респондентам розширити уявлення про власну професійну діяльність, на це активно впливала також взаємодія між учасниками групи, підвищення рівня виборів орієнтації на процес професійної діяльності. Під час заключних шерінгів часто можна було почути: Олена К.: «Учасники нашої групи часто вказували на такі нюанси діяльності фахівця-психолога, про які я не знала»; Лілія П.: «Занурюючись у процес виконання професійно спрямованих вправ про гроші чи якусь іншу винагороду взагалі забуваєш»; Артур Г.: «Завдяки нашій групі та висловлюванням деяких учасників я зрозумів, що матеріальна винагорода у роботі фахівця-психолога несуттєва». Таким чином, кількість досліджуваних, які продемонстрували орієнтацію на процес професійної діяльності, достовірно збільшилась після проведення експерименту.

Одним з важливих показників гуманістично-мотиваційного компонента структури стратегії професійної діяльності виступає рівень професійної компетентності та продуктивності. Однак під час констатувального експерименту нами було виявлено низький рівень за цими показниками у групах студентів. Саме тому під час розробки та проведення навчального практикуму значну увагу ми приділяли вправам, спрямованим на їх підвищення.

З метою об'єктивної оцінки досягнень студентів у професійній діяльності, в рамках навчального практикуму було створено спеціальну комісію, яка простежувала та відзначала всі зрушення у розширенні стратегій професійної діяльності досліджуваних студентів, набуття ними необхідних вмінь та навичок, а також вміння застосовувати їх під час спеціально створених вправ, які імітували реальні ситуації професійної діяльності фахівця-психолога. Представлена комісія включала 5 осіб, серед яких було 2 викладачі ВНЗ та 3 практичних психолога.

Отримані результати не показали значущої різниці ($U=211$, $p \geq 0,05$) за цими показниками у контрольних групах досліджуваних різних ВНЗ після проведення повторної діагностики, що демонструє незмінний рівень їхньої професійної компетентності та продуктивності. Натомість на основі отриманих кількісних результатів було виявлено достовірну різницю за показниками професійної

компетентності ($U=483$, $p \leq 0,05$) та продуктивності діяльності ($U=501$, $p \leq 0,05$) у всіх експериментальних групах досліджуваних різних навчальних закладів.

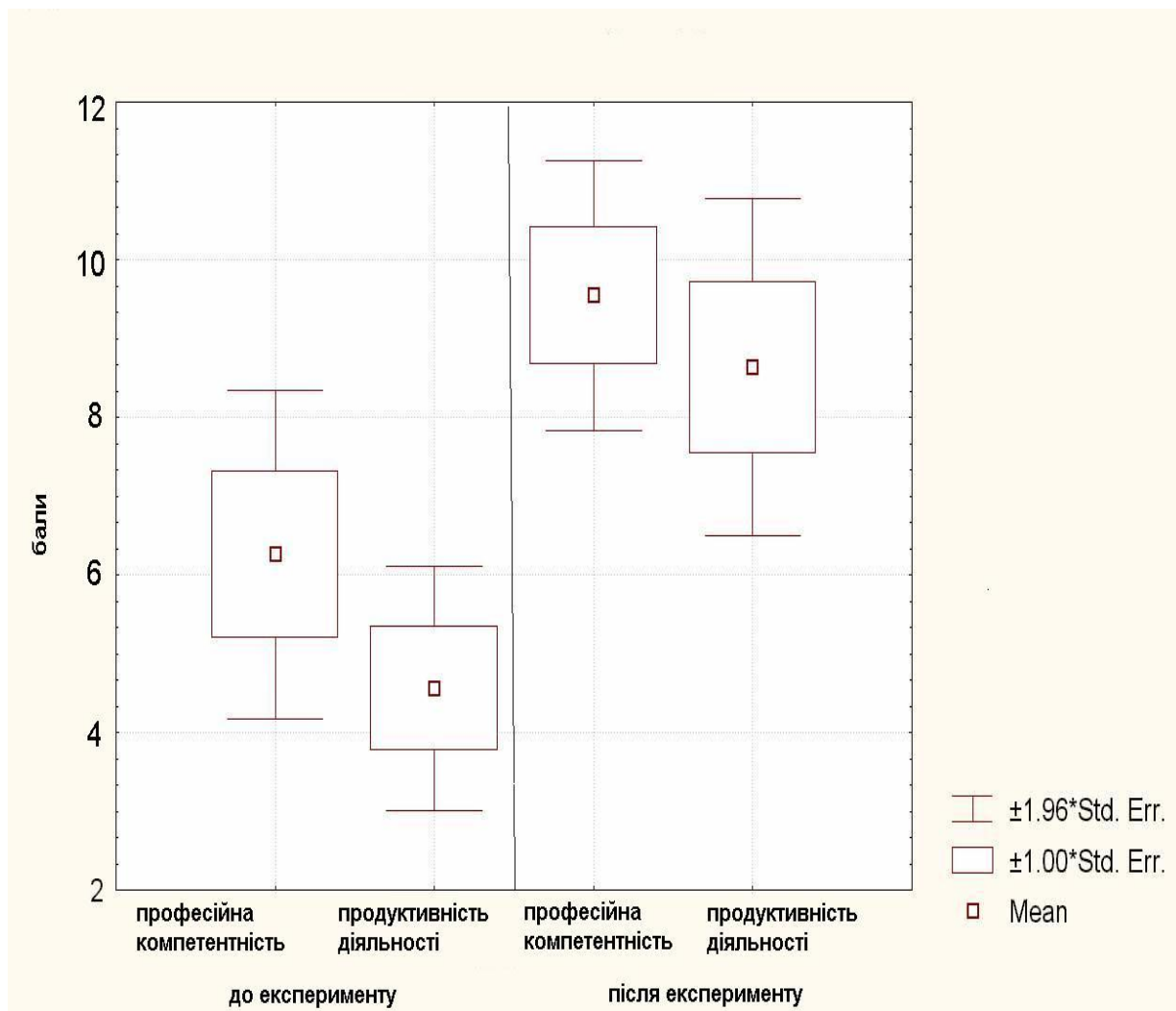


Рис. 3.4. Кількісні показники (середні бали) за шкалами «професійна компетентність» та «продуктивність діяльності» у досліджуваних експериментальної групи до та після проведення навчального практикуму

Як видно з таблиці 3.1., у студентів Кам'янець-Подільського університету показник професійної компетентності збільшився з 37% до 50%, а продуктивності діяльності з 32% до 47%. Переважна більшість студентів Прикарпатського університету продемонструвала вищий рівень професійної компетентності (з 40% до 58%) та продуктивності діяльності (з 42% до 64%). Таку ж тенденцію було виявлено і в студентів Чернівецького університету, які після проведеного експерименту

проявили вищий рівень професійної компетентності (з 41% до 58%) та продуктивності діяльності (з 41% до 66%).

Таблиця 3.1

Кількісні показники (%) високого рівня розвитку професійної компетентності та продуктивності діяльності студентів експериментальних груп різних ВНЗ до та після проведення навчального практикуму

Показники	Студенти Кам'янець-Подільського університету (n=20)		Студенти Прикарпатського університету (n=20)		Студенти Чернівецького університету (n=20)	
	До	Після	До	Після	До	Після
Професійна компетентність	37	50	40	58	41	58
Продуктивність діяльності	32	47	42	64	41	66

Отже, згідно з отриманими кількісними даними після проведення формувального експерименту збільшилась кількість досліджуваних, які демонстрували високий рівень професійної компетентності та продуктивності діяльності. Можна сказати, що особистість студента, усвідомлюючи для себе самої особливості обраної професійної діяльності, її тонкощі та значущість для соціуму, сприяє тим самим підвищенню власного рівня компетентності стосовно неї.

Протягом тренінгових занять досліджувані стали більш розкутими, не соромилися висловлювати свої позиції, змогли толерантно ставитися до критичних оцінок зі сторони інших учасників групи та тренера, спокійно вислуховували оцінки та рекомендації членів комісії. Під час проведення занять досліджувані відзначали: Таня П.: «Я хвилююся через брак теоретичних знань з психології»; Олеся М.: «Я впевнена, що в реальній ситуації консультування обов'язково розгублюся і буду мовчати»; Лариса К.: «Мені часто буває соромно через те, що я не вмію достатньо розкуто вести діалог з клієнтом та не можу повернути розмову у потрібне мені

русло». Варто зазначити, що такі висловлювання були помічені нами ще з середини проведення навчального практикуму, оскільки на початку зустрічей респонденти уникали відвертих розмов на цю тему, соромлячись обговорювати свої прогалини у професійних знаннях та навичках серед одногрупників. Але найважливішим, на наш погляд, є те, що вони почали сприймати свій стиль професійної діяльності та власні недоліки у ньому без напруження та зневаги до себе, проявляючи тим самим прагнення до самовдосконалення та намагаючись отримати максимальну користь з проведених занять. Зокрема, в ході проведення деяких вправ можна було констатувати наступні висловлювання досліджуваних: Артем О.: «Я більше не переймаюся тим, що чогось не знаю чи не вмію, адже головне – це бажання підвищити свій професійний рівень та готовність щось робити для цього»; Настя П.: «У групі ніхто не звертав уваги на те, що я недоречно використовую техніки активного слухання і я перестала цього соромитися, а з третьої спроби у мене вже краще виходило. Я вже не соромлюся того, що не знала багатьох сучасних психологічних напрямків, адже багато хто з нашої групи також не чув про них, хоча зараз я вже маю всю необхідну інформацію про них». Таким чином, емоційно-ціннісне ставлення досліджуваних до власних знань та навичок з психології поступово набувало позитивних характеристик.

Важливо відзначити також особливості інтелектуальної лабільності досліджуваних обох груп під час проведення повторної діагностики. Так, у контрольній групі респондентів не було виявлено достовірної різниці за цим показником ($U=122$, $p \geq 0,05$). Високий рівень інтелектуальної лабільності відзначався у 36% досліджуваних Кам'янець-Подільського університету під час первинної та вторинної діагностики. У студентів Прикарпатського університету цей показник змінився на 2% – з 35% до 37%, а у студентів Чернівецького університету залишився незмінним – 37%.

Натомість в експериментальній групі досліджуваних було виявлено достовірну різницю (середній бал 5,0 та 10,6, при $p \leq 0,001$) за показниками середнього рівня інтелектуальної лабільності після проведення формувального експерименту (рис.3.5.)

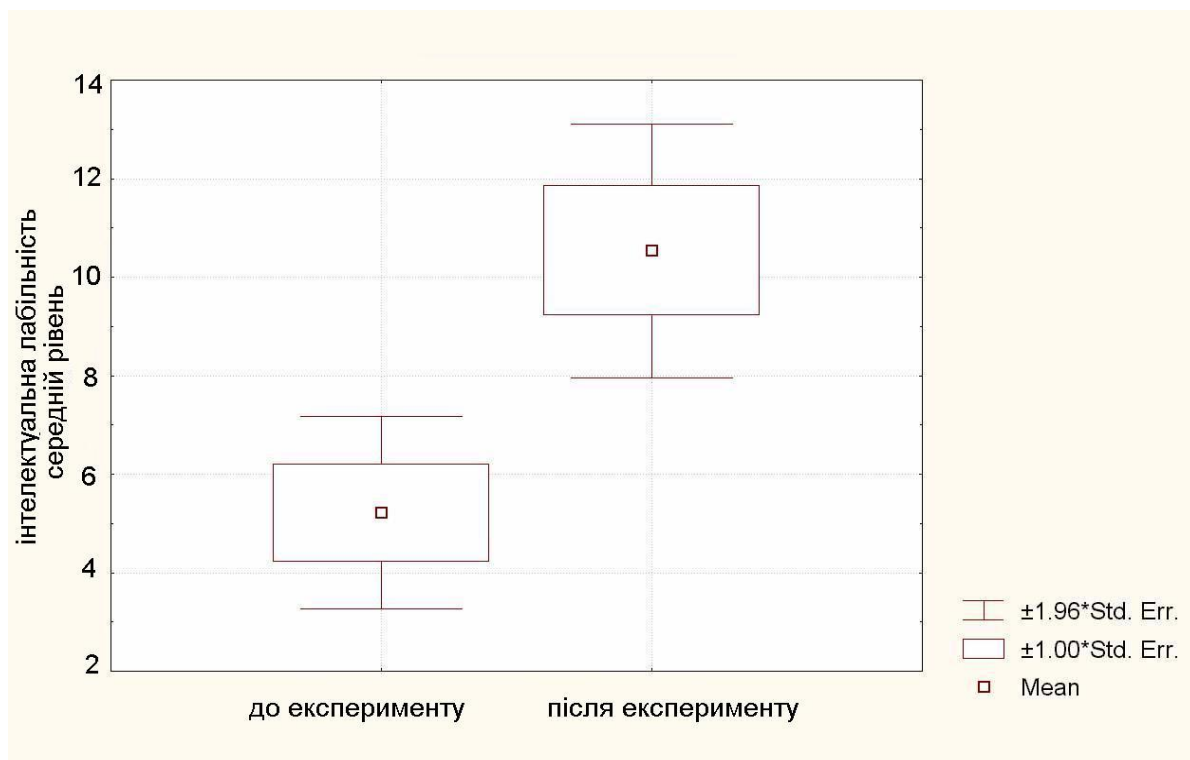


Рис. 3.5. Кількісні показники середнього рівня (середні бали) за шкалою «інтелектуальна лабільність» у досліджуваних експериментальної групи до та після проведення навчального практикуму

Відзначимо також, що кількість студентів Кам'янець-Подільського університету, яка проявила середній рівень інтелектуальної лабільності, збільшилась з 43% до 52%, студентів Прикарпатського університету – з 50% до 61%, а студентів Чернівецького університету – з 48% до 58%. Натомість кількість студентів, які проявили низький рівень за цією шкалою, достовірно зменшилась у всіх трьох групах (студентів Кам'янець-Подільського університету – з 20% до 9%, студентів Прикарпатського університету – з 15% до 3%, студентів Чернівецького університету – з 15% до 5% (таблиця 3.2)).

Представлені кількісні дані вказують на те, що впровадження навчального практикуму дозволило студентам доцільно варіювати способи вирішення поставлених завдань, розширило їхню здатність грамотно використовувати наявний досвід та знання, оперативно досліджувати відомі предмети в нових зв'язках, а також долати шаблонність мислення. Під час проведення занять, а також

завершальної рефлексії досліджувані відзначали: Даша: «Мені подобаються ті психологічні техніки, яким я навчилась, і я буду впроваджувати їх у своїй професійній діяльності»; Інесса: «У мене вагомий багаж знань з психології, але я часто не розрізняла ті ситуації, коли їх варто використовувати. Тепер мені краще впоратися з цим». Вони також почали краще диференціювати різноманітні професійні ситуації, які вимагають застосування тих чи інших психологічних прийомів. Висловлюючи свої думки на заняттях, вони відзначали: Антон: «Тепер я чітко знаю, в яких ситуаціях можна відмовляти клієнту»; Олександра: «Найбільше мене вразило те, скільки існує засобів надання психологічної допомоги одному клієнту»; Юля: «Під час надання психологічної допомоги важливо не тільки вчасно переключити клієнта, але й переключитися самому. Це дозволяє рухатися далі, а не варитися у власному соку». Такі висловлювання особливо важливі, оскільки студенти часто поводять себе шаблонно у різних професійних ситуаціях, не отримуючи при цьому позитивного зворотного зв'язку від клієнта та не спостерігаючи значущих сприятливих змін у вирішенні його проблеми.

Таблиця 3.2

**Кількісні показники (%) інтелектуальної лабільності студентів
експериментальних груп різних ВНЗ до та після
проведення навчального практикуму**

Рівні	Студенти Кам'янець-Подільського університету (n=20)		Студенти Прикарпатського університету(n=20)		Студенти Чернівецького університету (n=20)	
	До	Після	До	Після	До	Після
Високий	37	39	35	36	37	37
Середній	43	52	50	61	48	58
Низький	20	9	15	3	15	5

Застосування навчального практикуму дозволило також вплинути на рівень комунікативних схильностей досліджуваних. Нагадаємо, що під час проведення

констатувального експерименту у групі студентів переважав низький рівень комунікативних схильностей. Однак, оскільки саме особливості спілкування складають основу професійної психологічної допомоги, під час розробки тренінгових вправ значну увагу ми приділяли саме збільшенню рівня комунікативних здібностей досліджуваних.

За отриманими кількісними даними у контрольній групі респондентів не було виявлено значущої різниці ($U=34$, $p \geq 0,05$) за цим показником, що демонструє незмінний рівень їх комунікативних схильностей (табл. 3.3).

Натомість у експериментальній групі студентів різних вищих навчальних закладів було виявлено достовірну різницю за показниками низького (середній бал 0,68 та 0,31, $U=127$, при $p \leq 0,01$) та середнього рівнів (середній бал 0,45 та 0,55, $U=142$, при $p \leq 0,05$) прояву комунікативних схильностей (рис.3.6.).

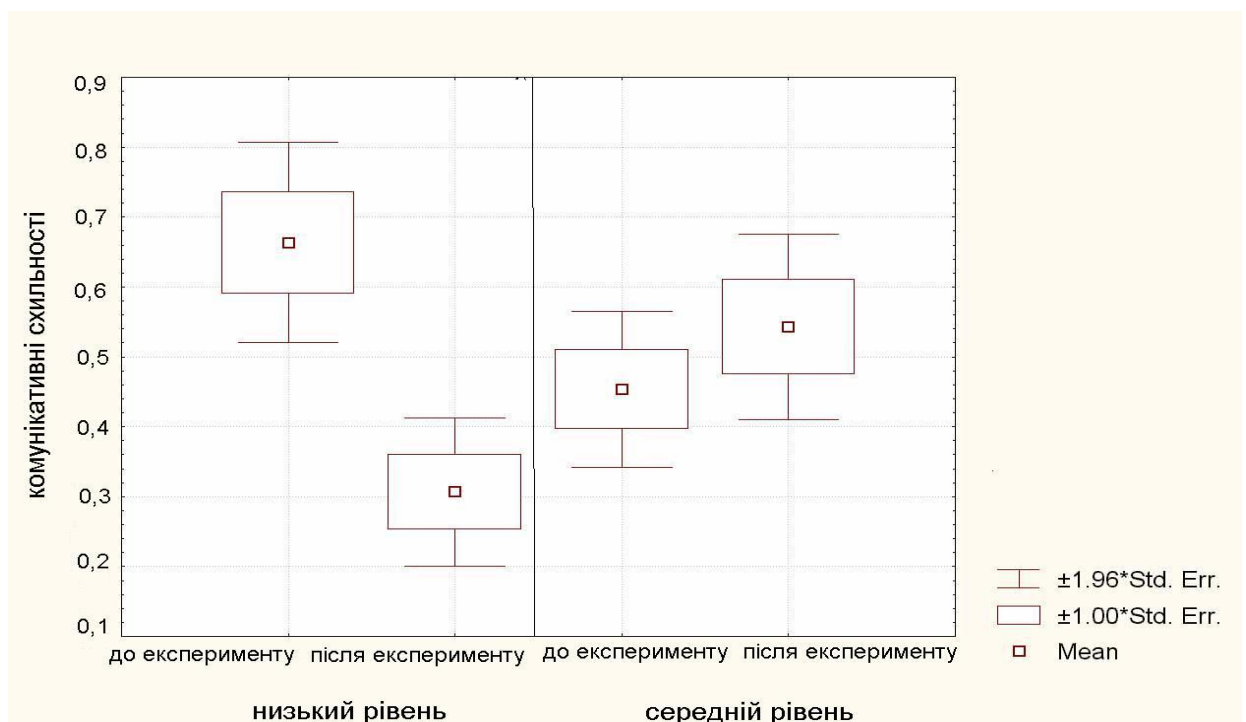


Рис. 3.6. Кількісні показники низького та середнього рівнів (середні бали) за шкалою «комунікативні схильності» у досліджуваних експериментальної групи до та після проведення навчального практикуму

Так, кількість студентів Кам'янець-Подільського університету, яка проявила низький рівень комунікативних схильностей, зменшилась з 29% до 15%, студентів

Прикарпатського університету – з 29% до 16%, студентів Чернівецького університету – з 30% до 20%. Натомість кількість студентів Кам’янець-Подільського університету, яка проявила середній рівень комунікативних схильностей, збільшилась з 22% до 30%, студентів Прикарпатського університету – з 23% до 33%, студентів Чернівецького університету – з 19% до 26%. Відзначимо також, що за показниками високого та дуже високого рівнів комунікативних схильностей не спостерігалось значущих змін після проведення формувального експерименту.

Таблиця 3.3

Кількісні показники (%) рівнів прояву комунікативних схильностей студентів експериментальних груп різних ВНЗ до та після проведення навчального практикуму

Рівень прояву комунікативних схильностей	Студенти Кам’янець-Подільського університету (n=20)		Студенти Прикарпатського університету (n=20)		Студенти Чернівецького університету (n=20)	
	До	Після	До	Після	До	Після
Низький	29	15	29	16	30	20
Нижче середнього	15	14	13	13	13	10
Середній	22	30	23	33	19	26
Високий	12	18	10	14	11	16
Дуже високий	22	23	25	24	27	28

Проте представлені результати вказують на позитивні зрушення у сфері спілкування досліджуваних. У ході проведених занять респонденти відзначали: Таня М.: «Для мене важливо, що на останніх заняттях я зовсім не гублюся під час взаємодії з клієнтом, веду бесіду більш впевнено», Оля П.: «Тепер мені вдається застосовувати майже всі комунікативні прийоми в роботі з клієнтами, вважаю, я розширила коло своїх професійних вмінь», Катя Т.: «Тренінгові вправи допомогли мені доречно використовувати техніки невербального спілкування у різних ситуаціях». Такі висловлювання демонструють не тільки розширення кола технік

спілкування, які досліджувані почали використовувати у професійній діяльності, але й доцільність їх застосування у різноманітних ситуаціях. Окрім того, в ході занять респонденти проявляли більшу впевненість у собі, а у ситуаціях, які імітували реальні випадки надання психологічної допомоги, – більшу обізнаність, легкість у встановленні контактів, доречність використання технік активного слухання та вміння простежувати невербальні сигнали потенційних клієнтів.

Представлений аналіз кількісних та якісних змін на рівні гуманістично-мотиваційного компонента структури стратегії професійної діяльності після проведення формувального експерименту продемонстрував переважаючу орієнтацію на процес в якості основного мотиву професійної діяльності, збільшення рівня професійної компетентності, продуктивності діяльності, інтелектуальної лабільності та позитивні зміни у формуванні комунікативних схильностей серед досліджуваних, представників різних навчальних закладів.

Зміни на рівні психодіагностично-пізнавального компонента структури стратегії професійної діяльності досліджувалися нами насамперед за допомогою показників самоствавлення респондентів. Значущої різниці за представленими критеріями у контрольній групі досліджуваних під час повторної діагностики виявлено не було, що вказує на відсутність змін у їх самоствавленні.

В експериментальній групі можна констатувати загальне покращення самоствавлення у студентів вищих навчальних закладів (табл. 3.4).

Так, показник інтегрального позитивного самоствавлення збільшився у студентів Кам'янець-Подільського університету з 61% до 69%, у студентів Прикарпатського університету – з 64% до 81%, у студентів Чернівецького університету – з 63% до 80%. Окрім цього, достовірно покращилися показники поваги до себе (у студентів Кам'янець-Подільського університету – з 57% до 71%, у студентів Прикарпатського університету – з 61% до 83%, у студентів Чернівецького університету – з 64% до 85%), аутосимпатії (у студентів Кам'янець-Подільського університету – з 52% до 70%, у студентів Прикарпатського університету – з 65% до 73%, у студентів Чернівецького університету – з 58% до 78%) та саморозуміння (у студентів Кам'янець-Подільського університету – з 40% до 62%, у студентів

Прикарпатського університету – з 43% до 67%, у студентів Чернівецького університету – з 43% до 67%). Нагадаємо, що саме за означеними шкалами студенти майбутні психологи поступалися фахівцям-психологам під час проведення констатувального експерименту, що представляє для нашої роботи, таким чином, особливий інтерес. Відзначимо, що у всіх трьох групах зменшилися показники самозвинувачення. Хоча достовірної різниці відмічено не було (різниця не є достовірною, $p \geq 0,05$), вважаємо це позитивним досягненням у проведеній роботі формувального експерименту.

Таблиця 3.4

Кількісні показники (%) самоставлення студентів експериментальних груп різних ВНЗ до та після проведення навчального практикуму

Критерії	Студенти Кам'янець-Подільського університету (n=20)		Студенти Прикарпатського університету (n=20)		Студенти Чернівецького університету (n=20)	
	До	Після	До	Після	До	Після
Інтегральне позитивне самоставлення	61	69	64	81	63	80
Повага до себе	57	71	61	83	64	85
Аутосимпатія	52	70	56	73	58	78
Ставлення інших	77	80	78	85	77	84
Близькість до себе	68	80	75	84	74	84
Самовпевненість	55	67	62	69	60	71
Самоприйняття	63	64	71	73	70	70
Самопослідовність	52	54	58	58	59	59
Самозвинувачення	50	43	51	42	48	42
Самоінтерес	71	78	80	83	82	86
Саморозуміння	40	62	43	67	43	67

Представлені кількісні дані підтверджувалися висловлюваннями досліджуваних в ході проведених занять та під час заключних шерінгів. Оля В.: «Я стала більш впевнена в собі, більш рішуча, краще зрозуміла, чому саме таку професію обрала», Настя С.: «Я переконалася у виборі професії психолога, почала поважати себе за ті вміння, яких набула в ході занять», Таня М.: «На даному етапі я можу об'єктивно оцінити рівень своїх професійних вмінь, знаю свої сильні та слабкі сторони під час їх реалізації». Отже, розширення теоретичних знань з психології, набуття нових навичок професійної діяльності та вдосконалення вже існуючих дозволило студентам краще зрозуміти себе, підвищило їхню повагу до себе та аутосимпатію.

Це може бути свідченням їхньої готовності до глибшого пізнання себе та своїх особливостей. Спеціально створені умови проведення тренінгу дозволили досліджуваним краще познайомитися з власним стилем та стратегіями професійної діяльності, побачити їх унікальність та неповторність, на глибинному рівні усвідомити їх особливості та налагодити контакт із собою, сприймаючи власну особистість в нерозривному взаємозв'язку з обраною професією.

Визначаючи власний рівень наукових знань з практичної психології студенти експериментальної групи показали відмінності за показниками високого та низького рівнів після проведення формульовального експерименту.

Як видно з рисунку 3.7., після проведення експерименту студенти Кам'янець-Подільського університету частіше відзначали свій рівень наукових знань з психології високим (з 49% до 60%), що фіксувалося також у студентів Прикарпатського (з 52% до 59%) та Чернівецького (з 53% до 60%) університетів. Натомість зменшилась кількість студентів, які оцінювала свій рівень наукових знань з психології як низький, зокрема Кам'янець-Подільського університету (з 17% до 7%), Прикарпатського (з 17% до 5%) та Чернівецького (з 17% до 3%) університету. Можемо пояснити це тим, що під час навчального практикуму студенти мали можливість не тільки прослухати необхідну інформацію щодо особливостей стратегій професійної діяльності фахівця-психолога, але й спробувати на практиці впроваджувати отримані теоретичні знання та відшліфувати окремі навички,

підвищуючи при цьому власний рівень професійної компетентності. Окрім того, оскільки робота під час занять часто відбувалася в парній формі, студенти мали можливість спостерігати за впровадженням стратегій професійної діяльності інших учасників тренінгу, аналізувати їх помилки та влучно застосовані техніки, а також висловлювати їм власні поради і рекомендації. Всі помилки ретельно обговорювалися, у впровадження технік вносилися корективи, після чого досліджувані повторювали вправу з їх урахуванням, закріплюючи таким чином засвоєні теоретичні знання. На підтвердження наших висновків наведемо деякі висловлювання респондентів: «Після проведених вправ дуже скоротилась відстань між моїми теоретичними знаннями та практичними навичками» (Оля В., Таня М., Настя К.), «Я дізналася багато нового, а головне – змогла спробувати використати це на практиці» (Катя Т., Юля П.). Наведені висловлювання особливо значущі для проведеного нами дослідження, оскільки під час констатувального експерименту, в ході індивідуальних бесід студенти часто скаржилися на недостатньо сформовані власні практичні вміння та навички. Проведений практикум дозволив їм розширити власні уявлення про себе як професійного психолога, а також вдосконалити необхідні вміння.

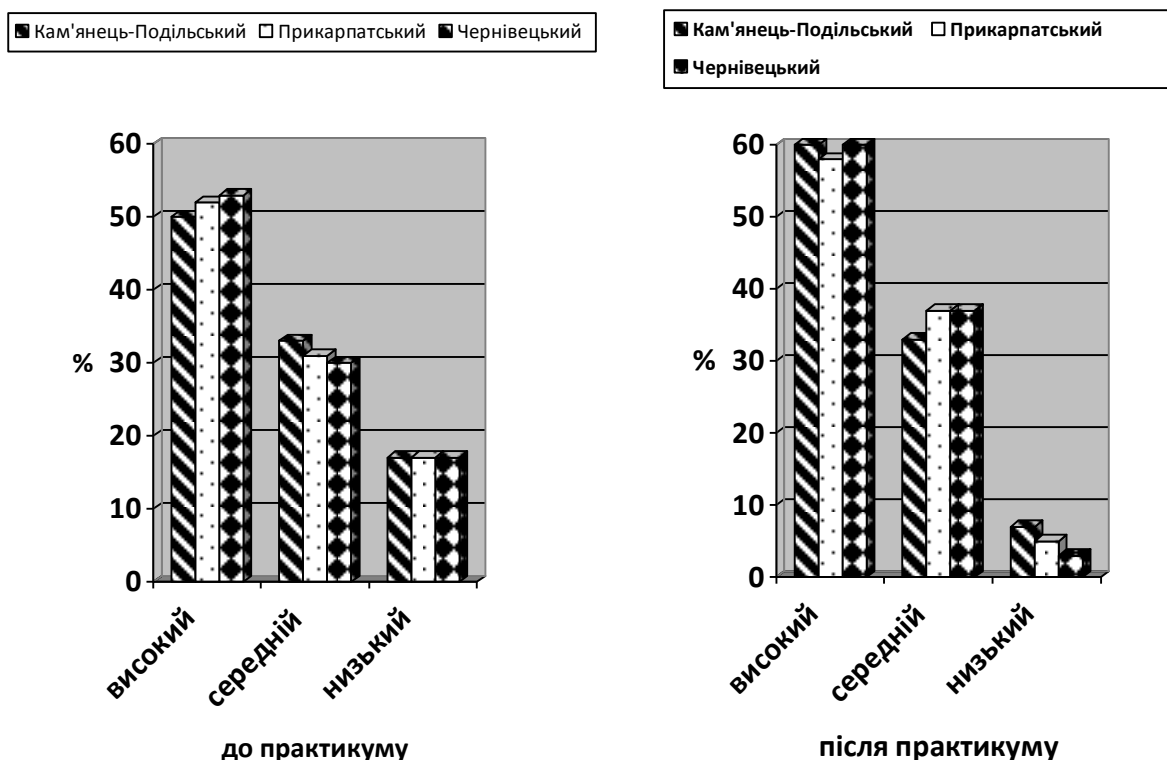


Рис. 3.7. Кількісні показники (%) рівнів наукових знань з практичної психології у студентів експериментальних груп різних ВНЗ до та після проведення навчального практикуму

Таким чином, зміни на рівні психодіагностично-пізнавального компонента стратегії професійної діяльності після проведення формувального експерименту відзначалися збільшенням рівня поваги до себе, аутосимпатії, саморозуміння, а також вищим рівнем обізнаності у наукових знаннях з практичної психології.

Аналізуючи особистісно-цілеутворюючий компонент стратегії професійної діяльності насамперед варто зупинитися на особливостях орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування студентів (табл. 3.5.). Значущої різниці за представленими орієнтаціями у контрольній групі досліджуваних під час повторної діагностики виявлено не було ($U=118$, $p \geq 0,05$), що вказує на відсутність суттєвих змін в цьому напрямку. В експериментальній групі студентів всіх ВНЗ на першому місці за кількістю виборів залишилась орієнтація на людей, оскільки під час констатувального експерименту ми виявили саме таку тенденцію. Хоча за цим показником не було виявлено різниці після проведення експерименту, однак

кількість досліджуваних, які обирали саме таку орієнтацію, збільшилась в середньому на 2-3% за всією вибіркою. Вважаємо це вагомим досягненням досліджуваних після відносно незначного терміну проведення спеціальних вправ. Нагадаємо, що найнижчі показники спостерігалися за орієнтацією на перспективу, що зазнало значущих змін після впровадження навчального практикуму.

Таблиця 3.5

Кількісні показники (%) прояву орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування студентів експериментальних груп різних ВНЗ до та після проведення навчального практикуму

Орієнтація	Студенти Кам'янець-Подільського університету (n=20)		Студенти Прикарпатського університету (n=20)		Студенти Чернівецького університету (n=20)	
	До	Після	До	Після	До	Після
На дію	21	12	15	8	10	7
На процес	16	12	16	12	21	9
На людей	54	55	57	57	57	59
На перспективу	9	21	12	23	12	25

Як видно з рис. 3.8., у експериментальній групі було виявлено достовірну різницю (середній бал 6,5 та 11,8, при $p \leq 0,001$) за показником «орієнтація на перспективу» після проведення розробленої програми.

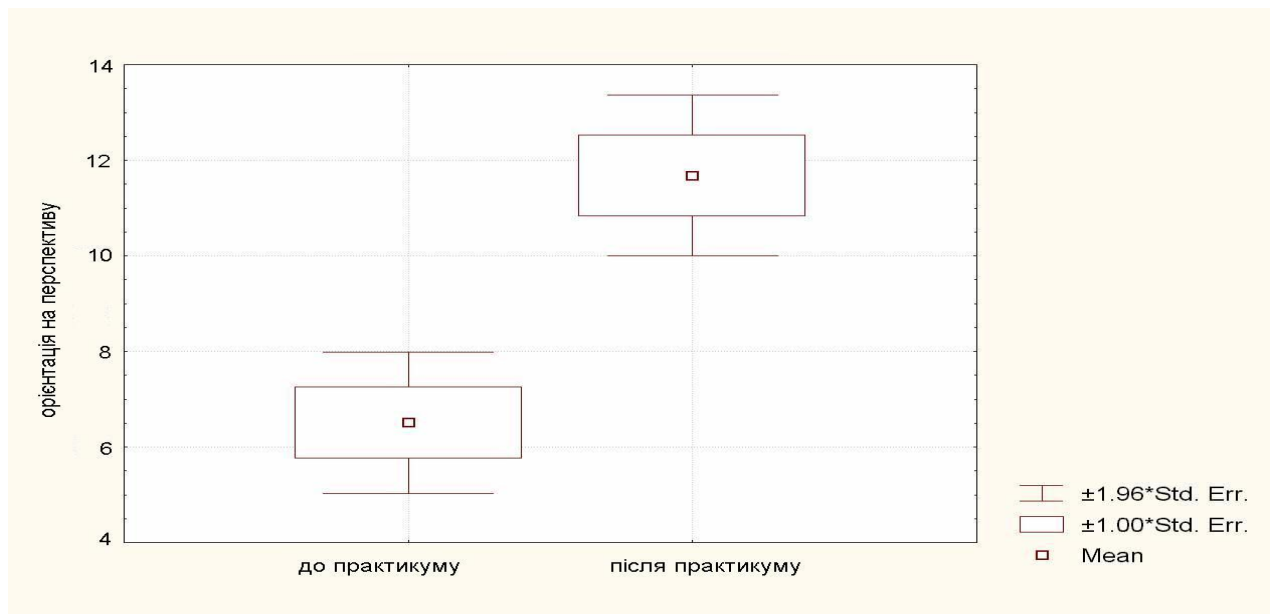


Рис. 3.8. Кількісні показники (середні бали)
за шкалою «орієнтація на перспективу» у досліджуваних
експериментальної групи до та після проведення навчального практикуму

Так, студенти Кам'янець-Подільського університету серед орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування частіше почали обирати саме означену орієнтацію (з 9% до 21%), що спостерігалось і в студентів Прикарпатського (з 12% до 23%) та Чернівецького (з 12% до 25%) університетів. Відповідно до проведення навчального практикуму студенти не були схильні до обговорення концепцій, великих планів, нововведень, нових методів, альтернатив. На початку зустрічей більшість з них не мали уявлення про подальшу перспективу у професійній діяльності, при тому, що вибірка складалася зі студентів п'ятого курсу. Хтось через невпевненість у своїй компетентності: «Як я можу йти працювати, якщо навіть під час учбових занять часто не знаю, як себе поводити» (Таня М., Настя С.); хтось через відсутність робочого місця, яке б подобалось: «Хотілося б піти працювати у приватну фірму, яка спеціалізується на наданні психологічної допомоги» (Оля В., Артур М.); а хтось через розгубленість у великій сфері застосування навичок фахівця-психолога: «Не знаю чітко на чому зупинитися, багато що подобається» (Настя О., Юля В., Катя Р.).

Важливо відзначити, що приблизно з середини зустрічей погляди досліджуваних почали змінюватися і частіше можна було почути, як між собою учасники занять обговорювали професійні плани на майбутнє. В ході набуття нових наукових знань з практичної психології студенти проявляли більшу впевненість в собі, їх висловлювання відзначалися глобальністю та далекоглядністю, а продукування нових ідей носило креативний характер. Самі студенти відзначали свої ідеї та підходи до вирішення поставлених завдань «не такими примітивними», «творчими», «позбавленими шаблонного мислення» (Таня М., Юля В., Оля В.).

Було також виявлено зміни у тенденціях стратегій досягнення цілей досліджуваних. Оскільки різниці за представленими шкалами між групами студентів різних ВНЗ виявлено не було, у таблиці 3.6. подані отримані результати контрольної та експериментальної груп під час повторної діагностики.

Хоча достовірної різниці за переважаючими тенденціями стратегій досягнення цілей студентів експериментальної групи виявлено не було (різниця не є достовірною, $p \geq 0,05$), однак проведений експеримент дозволив збільшити кількість досліджуваних, які почали обирати активно-пластичну стратегію, з 30% до 41%. Натомість зменшилась кількість респондентів, які обирали пасивну стратегію (з 38% до 30%) та активно-ригідну стратегію (з 32% до 29%). Зміна вибору респондентів, порівняно з результатами констатувального дослідження, вказує на те, що у досліджуваних збільшилась ефективність міжособистісної взаємодії, покращився процес самореалізації. Вони перестали обмежувати вибір стратегій професійної діяльності вже відомими та раніше використовуваними стилями, а також проявляти надмірну обережність у застосування новітніх технологій та прогресивних ідей. У ході проведених занять студенти відзначали: Артур М.: «Мені здається, я став кращим дипломатом у своїй професії», Настя С.: «Я стала легше обирати способи надання допомоги клієнтам», Таня М.: «Мені не страшно використовувати нові техніки в ході роботи, навпаки – цікаво». Закономірно, що вибір активно-пластичної стратегії досягнення цілей у професійній діяльності психолога виявився більш ефективним порівняно з іншими, що й відзначали самі студенти. Водночас результати аналогічного опрацювання даних студентів контрольної групи, які не

брали участі в навчальному практикумі, не засвідчили статистично значимих змін (різниця не є достовірною, $p \geq 0,05$) у особистості досліджуваних.

Таблиця 3.6

Кількісні показники (%) переважаючих тенденцій стратегій досягнення цілей студентів контрольної та експериментальної груп до та після проведення навчального практикуму

Стратегії досягнення цілей	Експериментальна група (n=60)		Контрольна група (n=60)	
	До	Після	До	Після
Пасивна	38	30	37	38
Активно-ригідна	32	29	33	32
Активно-пластична	30	41	30	30

Отже, зміни на рівні особистісно-цілеутворюючого компонента стратегії професійної діяльності відзначалися вибором орієнтації на людей та на перспективу, а також активно-пластичною стратегією досягнення цілей як переважаючої тенденції.

Серед показників особистісно-гармонізуючого компонента стратегії професійної діяльності насамперед варто відзначити особливості самоактуалізації досліджуваних. На рис. 3.9. подано отримані результати контрольної та експериментальної груп під час повторної діагностики. В контрольній групі студентів, які не брали участі у навчальному практикумі, не було виявлено статистично значущої різниці за представленими шкалами ($U=110$, $p \geq 0,05$). Натомість в експериментальній групі студенти продемонстрували значні зміни у показниках самоактуалізації.

На рис. 3.9. представлено чотири шкали, за якими була виявлена достовірна різниця (при $p \leq 0,05$) після проведення формувального експерименту, а саме: «автономність», «саморозуміння», «аутосимпатія», «гнучкість у спілкуванні». Нагадаємо, що саме за показниками цих шкал студенти поступалися фахівцям-

психологам під час проведення констатувального дослідження, що й було нами враховано під час складання програми навчального практикуму. Так, за шкалою «автономність» середній бал по групі досліджуваних збільшився з 8,4 до 11,1, за шкалою «саморозуміння» – з 6,2 до 8,3, за шкалою «аутосимпатія» – з 8,6 до 12,4, за шкалою «гнучкість у спілкуванні» – з 7,0 до 8,9. На нашу думку, такі результати свідчать про позитивні зміни на рівні самоактуалізації особистості студентів-психологів.

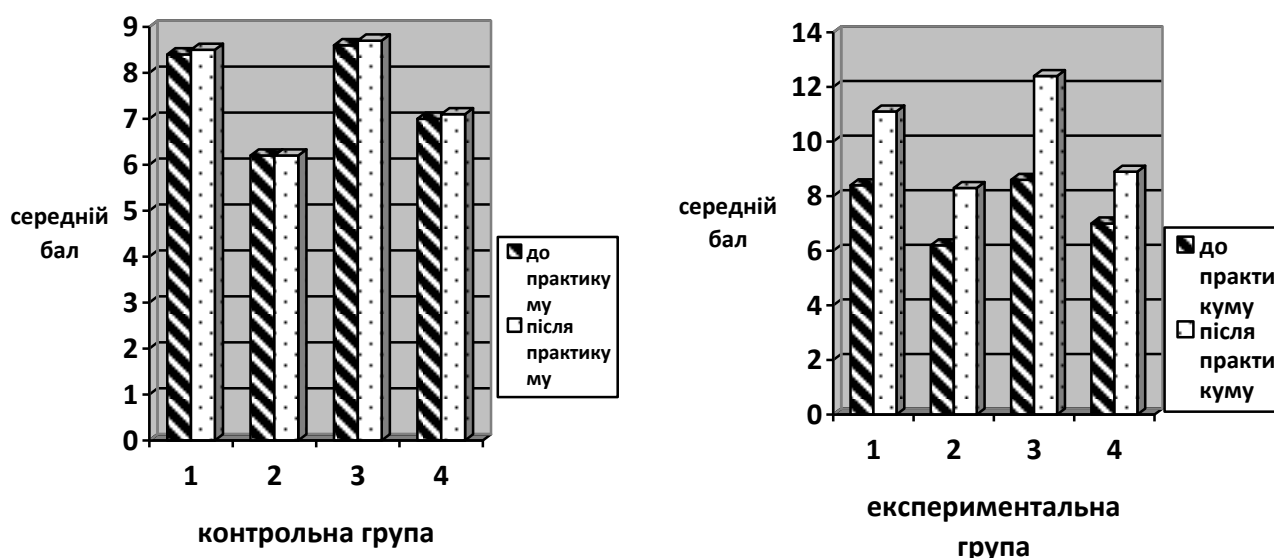


Рис. 3.9. Кількісні показники (усереднені бали) особливостей студентів контрольної та експериментальної груп до та після проведення навчального практикуму.

Примітка: 1 – автономність, 2 – саморозуміння,
3 – аутосимпатія, 4 – гнучкість у спілкуванні.

У ході формувального експерименту студенти навчилися краще розуміти себе, власні психологічні особливості та співвідносити їх з обраною професією. Збільшення показника аутосимпатії, яке вже відмічалось нами раніше в ході обробки результатів інших методик, вказує на покращення самоствавлення, добре усвідомлювану позитивну Я-концепцію, збільшення рівня впевненості в собі та стійку адекватну самооцінку. Підвищення рівня гнучкості у спілкуванні спостерігалось не тільки в ході виконання завдань, але й під час обговорення вправ

та заключних шерінгів. На останніх заняттях навчального практикуму студенти також демонстрували самостійність у виборі необхідних технік професійної діяльності, впевненість у власній позиції, незалежність від думки оточуючих. Саме тому вони частіше вступали у дискусії з іншими учасниками групи та тренером, висловлювали власні варіанти рішення поставлених завдань та відстоювати їх.

Емоційно-утверджуючий компонент стратегії діяльності представлений нами за допомогою показників емоційного інтелекту досліджуваних. Ми не виявили статистично достовірної різниці ($U=125$, $p \geq 0,05$) за цим показником у студентів контрольної групи під час проведення повторної діагностики.

Як видно з таблиці 3.7., достовірних змін на високому та середньому рівнях емоційного інтелекту (різниця не є достовірною, $p \geq 0,05$) у групах досліджуваних виявлено не було. Хоча варто відзначити позитивні тенденції. У студентів Кам'янець-Подільського університету цей показник збільшився з 20% до 27%, у студентів Прикарпатського університету – з 27% до 30%, у студентів Чернівецького університету – з 28% до 30%. Однак за показником низького рівня емоційного інтелекту студентів Прикарпатського (з 20% до 9%) та Чернівецького (з 21% до 10%) університетів було виявлено достовірну різницю після проведення експерименту.

Таблиця 3.7

**Кількісні показники (%) рівнів емоційного інтелекту студентів
експериментальних груп різних ВНЗ
до та після проведення навчального практикуму**

Інтегративний рівень емоційного інтелекту	Студенти Кам'янець- Подільського університету (n=20)		Студенти Прикарпатського університету (n=20)		Студенти Чернівецького університету (n=20)	
	До	Після	До	Після	До	Після
Високий	20	27	27	30	28	30
Середній	55	53	53	61	51	60
Низький	25	20	20	9	21	10

Однак результати формувального експерименту дозволили виявити достовірну різницю (достовірність різниці на рівні $p \leq 0,05$) у показниках низького рівня емоційного інтелекту студентів експериментальних груп різних вищих навчальних закладів до та після проведення навчального практикуму (рис. 3.10.)

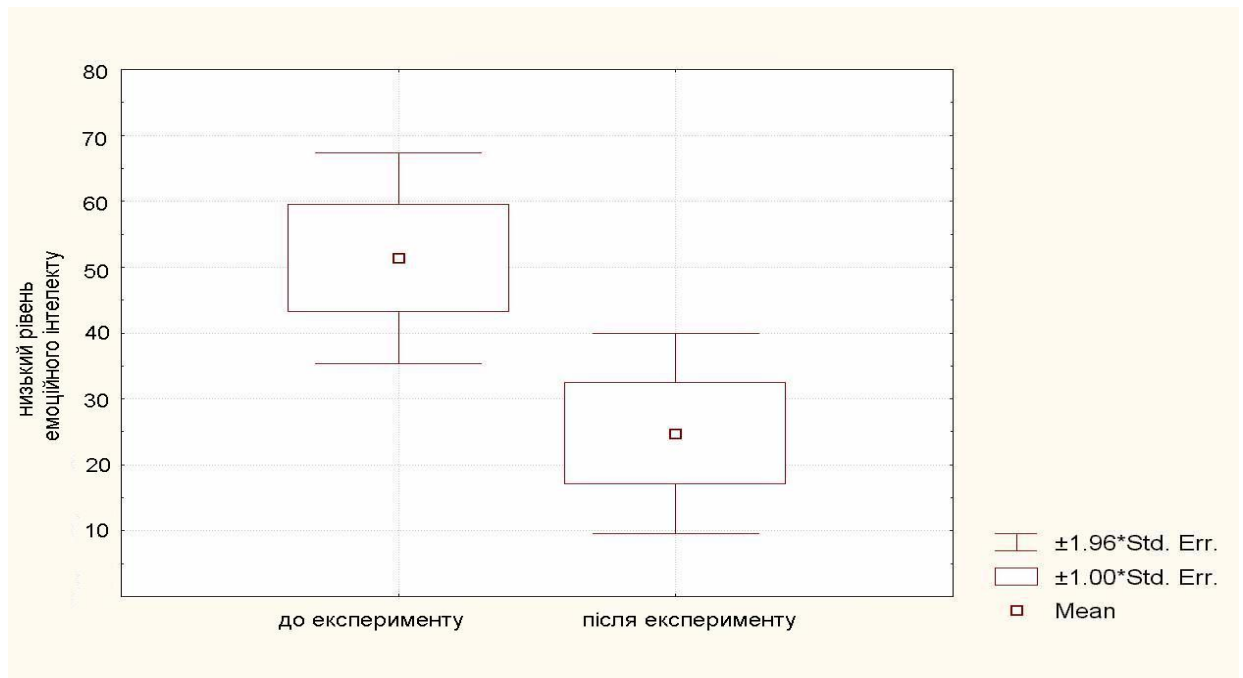


Рис. 3.10. Кількісні показники (усереднені бали) за шкалою «низький рівень емоційного інтелекту» студентів експериментальної групи до та після проведення навчального практикуму.

Отже, в ході проведеного практикуму студенти почали краще розуміти свої емоції та відчуття інших людей, легше керувати власною емоційною сферою. Через це їх поведінка у групі та загалом у суспільстві почала відзначатися кращою адаптивністю. Самі студенти зазначали, що вони почали легше досягати своїх цілей не тільки у взаємодії з іншими учасниками групи, під час виконання професійної діяльності, але й взагалі з оточуючими.

Окремо зупинимось на показниках емпатії, яка входить до структури емоційно-утверджуючого компонента. Хоча під час констатувального експерименту були виявлені високі показники (78%) емпатії у студентів, однак частина вправ у навчальному практикумі була спрямована на краще усвідомлення студентами

співчуття до клієнтів. У студентів експериментальної групи цей показник збільшився до 89%. Вважаємо це позитивним зрушенням не тільки у професійних особливостях досліджуваних, але й у особистісних властивостях.

Отже, на рівні особистісно-гармонізуючого та емоційно-утверджуючого компонентів стратегії професійної діяльності після проведення формувального експерименту було виявлено, що студенти почали проявляти більше автономності, саморозуміння, аутосимпатії та гнучкості у спілкуванні, що підвищило загальний рівень їхньої самоактуалізації. Окрім цього, отримані результати вказують також на покращення показників емоційного інтелекту та емпатії, які виступають невід'ємною складовою професійної діяльності психолога.

Статистична обробка результатів за допомогою U-критерія Мана-Уїтні підтвердила значимість психологічних чинників формування особистісних стратегій професійної діяльності, а саме: особистісних (показники комунікативних схильностей ($U=258,5$, $p \leq 0,05$), інтелектуальної лабільності ($U=303$, $p \leq 0,05$), креативності ($U=267$, $p \leq 0,05$), інтегрального позитивного самоставлення ($U=295$, $p \leq 0,05$)) та діяльнісних (орієнтація на людей у процесі професійної діяльності ($U=263$, $p \leq 0,05$), рівень розвитку орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування ($U=343$, $p \leq 0,05$), переважання активно-пластичної стратегії у досягненні цілей ($U=297$, $p \leq 0,05$), готовність до енергетичних затрат ($U=340$, $p \leq 0,05$)).

Проаналізуємо особливості переважаючих виборів стратегій діяльності у студентів контрольної та експериментальної груп після проведення повторної діагностики за допомогою авторського опитувальника «Стратегіальне поле психолога». Нагадаємо, що під час проведення констатувального експерименту було виявлено, що для всіх компонентів стратегічної діяльності психолога переважає група практико-орієнтаційних стратегій, зокрема стратегії самовдосконалення, консультаційна, діагностична, профілактична, корекційна, просвітницька.

З іншого боку, для всіх компонентів стратегічної діяльності психолога останнє місце посідала група теоретико-орієнтаційних стратегій (з перевагою серед класичних – арт-терапевтичної, гуманістичної, гештальт-терапевтичної, а серед

сучасних – стратегія активного соціально-психологічного навчання Т.С. Яценко, стратегія творчої діяльності В.О. Моляко, стратегія формування життєвої перспективи Є.І. Головахи, О.О. Кроніка, духовно-особистісна Е.О. Помиткіна, стратегія рольової терапії П.П. Горностая, стратегія життєвого саморуху Т.М. Титаренко та генетико-психологічна стратегія С.Д. Максименка. Таким чином, проведений навчальний практикум складався з урахуванням цих результатів та мав на меті збільшити рівень обізнаності студентів у теоретико-орієнтаційних стратегіях та сформувати вміння і навички, які їх відображають.

За отриманими результатами (рис. 3.11) було виявлено, що серед теоретико-орієнтаційних стратегій на оптимальний рівень, окрім арт-терапевтичної стратегії (41%), перейшли також гуманістична стратегія (37%), генетико-психологічна (38%) та стратегія рольової терапії (35%). На достатній рівень вийшли стратегія формування життєвої перспективи (21%), духовно-особистісна (23%), життєвого саморуху (22%), психодраматична (25%), гештальт-терапевтична (23%), стратегія творчої діяльності (25%), активного соціально-психологічного навчання (23%) та аксіопсихологічна (21%). На недостатньому рівні залишились наступні стратегії: психоаналітична (11%), біхевіористична (9%), стратегія психосинтезу (9%), символдраматична (12%), еклектична (6%), стратегія соціальної терапії (7%), лінгвістичної терапії (6%) та екофасилітативна (5%).

Аналізуючи отримані кількісні дані, можна засвідчити, що найбільш продуктивні зміни відбулися у групі теоретико-орієнтаційних стратегій, серед яких більша кількість перейшла на оптимальний та достатній рівень сформованості, що й виступало одним із безпосередніх завдань створеного нами навчального практикуму. Вже в ході занять можна було побачити більшу обізнаність студентів у представлених стратегіях та набуття ними відповідних навичок. Протягом зустрічей вони навчилися диференціювати представлені стратегії за їхніми теоретичними та практичними особливостями. Наведемо деякі відгуки досліджуваних: Артур М.: «Раніше я навіть не знав, наскільки обмежений у знаннях стратегій професійної діяльності психолога», Олена Н.: «Майже половину представлених стратегій я навіть не знала і не використовувала».

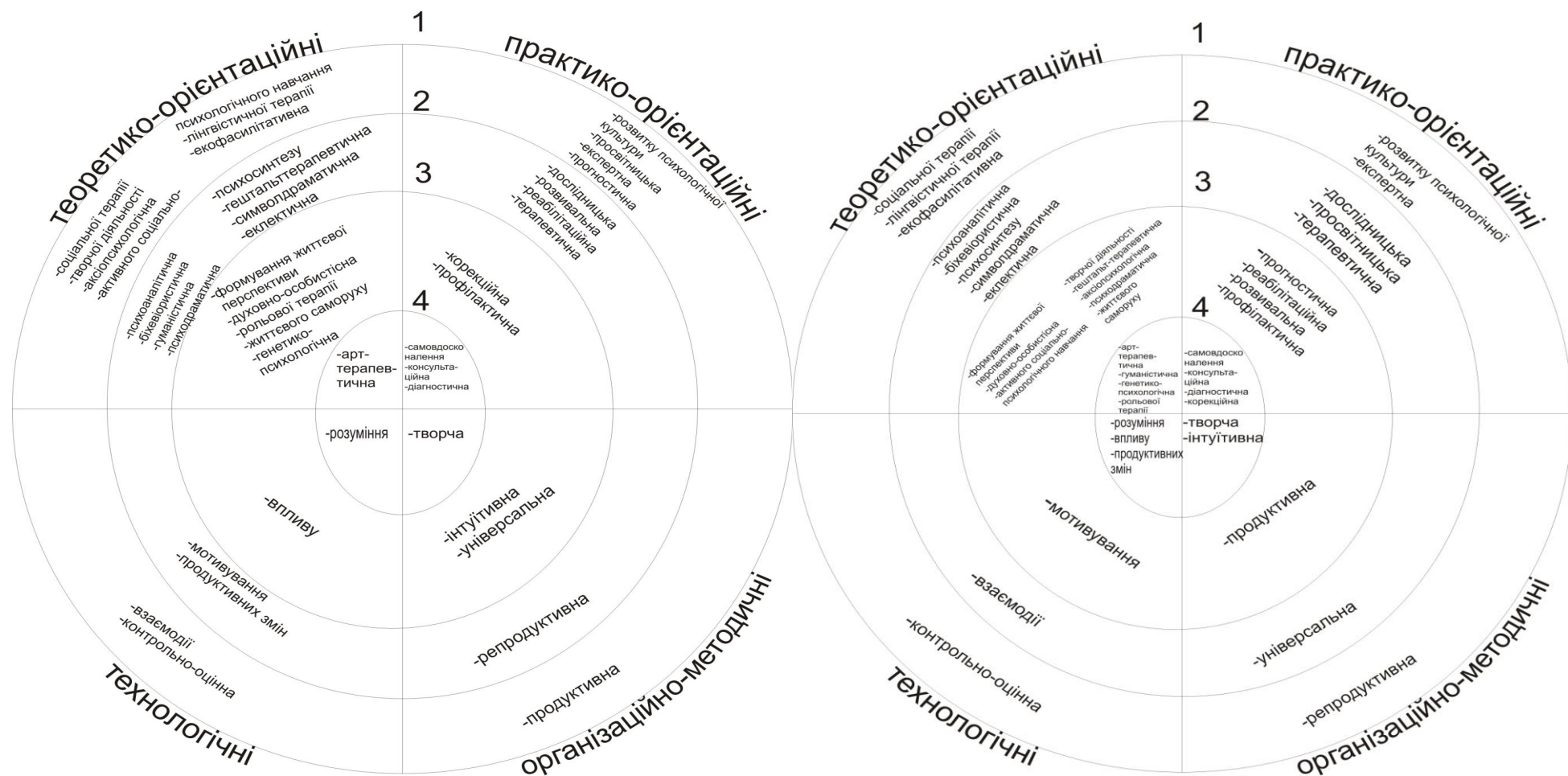


Рис.3.11. Стратегіальне поле діяльності студента майбутнього психолога до та після практикуму
 (Примітка: 4– високий рівень (10-12 балів), 3 – достатній рівень (7-9 балів), 2 – середній рівень (4-6 балів), 1 – початковий рівень (1-3 бали).

Позитивні зміни відбулися і в інших групах стратегій професійної діяльності. Так, серед практико-орієнтаційних стратегій на оптимальному рівні сформованості опинилися стратегії самовдосконалення (39%), консультаційна (43%), діагностична (40%) та корекційна (39%). На достатньому рівні: профілактична (27%), прогностична (27%), реабілітаційна (25%) та розвивальна (23%).

На недостатньому рівні сформованості залишилися стратегія розвитку психологічної культури (12%), просвітницька (12%), експертна (15%), дослідницька (9%) та терапевтична (11%). Серед організаційно-методичних стратегій на оптимальному рівні сформованості виявилися творча (40%) та інтуїтивна (35%) стратегії. На достатньому рівні – продуктивна (30%). На середньому рівні – універсальна (22%). На недостатньому – репродуктивна (10%). Серед технологічних стратегій на оптимальному рівні представлені стратегія розуміння (37%), впливу (37%) та продуктивних змін (34%). На достатньому рівні – стратегія мотивування (25%). На недостатньому рівні – стратегії взаємодії (13%) та контрольно-оцінна (9%). Вважаємо, що такі результати вказують на ефективність створеної та проведеної програми навчального практикуму, адже значна частина представлених стратегій професійної діяльності перейшла на оптимальний та достатній рівень сформованості.

Однак результати аналогічного опрацювання даних студентів контрольної групи, які не брали участі в навчальному практикумі, не засвідчили статистично значимих змін (різниця не є достовірною, $p \geq 0,05$) у виборі стратегій професійної діяльності досліджуваними.

На основі проведеного кількісного та якісного аналізу отриманих результатів варто відзначити рівні сформованості особистісних стратегій професійної діяльності студентів контрольної та експериментальної груп різних вищих навчальних закладів до та після проведення навчального практикуму. Відзначимо, що представлені результати були отримані за допомогою двох показників: самооцінювання досліджуваних та оцінки їх навичок професійної діяльності комісією викладачів та фахівців-психологів, що дозволило сформулювати більш об'єктивну картину даних. Під час кінцевого підрахунку враховувався сумарний показник.

Як видно з таблиці 3.8, у контрольній групі досліджуваних не було виявлено статистично достовірної різниці ($U=127$, $p \geq 0,05$) за рівнями сформованості стратегій професійної діяльності. Так, під час повторної діагностики було виявлено, що серед студентів Кам'янець-Подільського університету на високому рівні сформованості проявили власні стратегії професійної діяльності 18%, а під час первинної — 23%. У студентів Прикарпатського університету цей показник змінився з 23% до 22%, а у студентів Чернівецького університету — з 22% до 21%.

Таблиця 3.8

Кількісні показники (%) рівнів сформованості особистісних стратегій професійної діяльності студентів контрольних груп різних ВНЗ до та після проведення навчального практикуму

Рівні сформованості (за всіма компонентами)	Студенти Кам'янець-Подільського університету (n=20)		Студенти Прикарпатського університету (n=20)		Студенти Чернівецького університету (n=20)	
	До	Після	До	Після	До	Після
Початковий	10	10	17	12	12	12
Середній	20	22	10	15	15	17
Достатній	47	50	50	51	51	50
Високий	23	18	23	22	22	21

Натомість після проведення формувального експерименту достовірно зменшилась кількість студентів експериментальної групи з початковим рівнем сформованості особистісних стратегій професійної діяльності (рис. 3.12).

Як видно з таблиці 3.9, кількість студентів Кам'янець-Подільського університету, які проявили початковий рівень сформованості особистісних стратегій професійної діяльності, зменшився з 30% до 19%, студентів Прикарпатського університету – з 27% до 14%, студентів Чернівецького університету – з 29% до 17%.

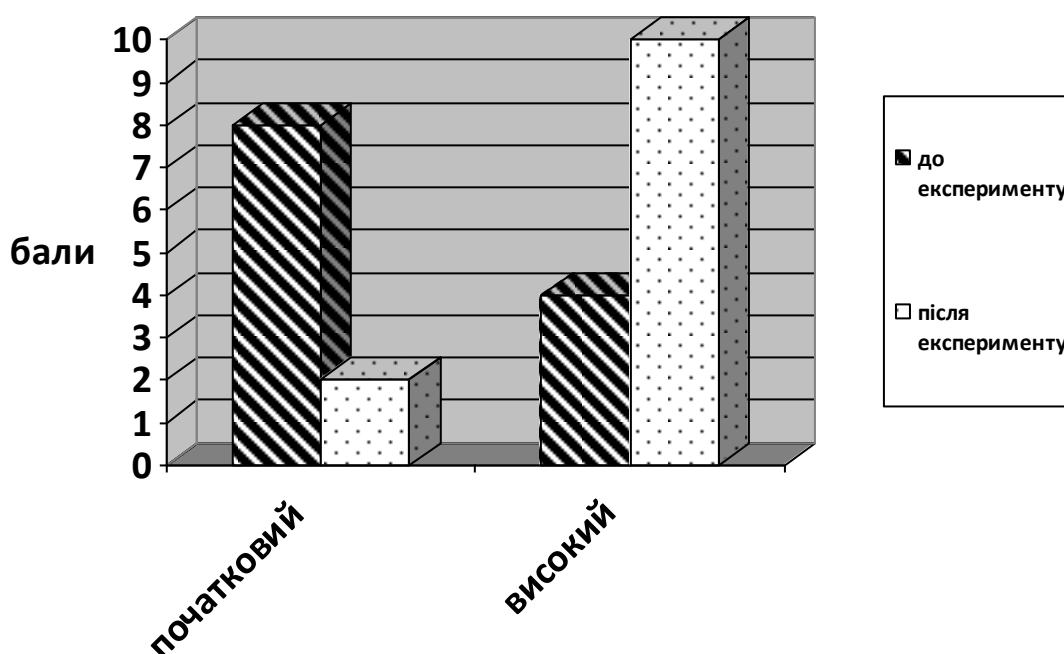


Рис. 3.12. Кількісні показники (усереднені бали)

за шкалами початкового та високого рівнів сформованості особистісних стратегій професійної діяльності студентів експериментальної групи до та після проведення навчального практикуму.

Натомість достовірно збільшилась (достовірність різниці на рівні $p \leq 0,05$) кількість студентів, які проявили високий рівень сформованості особистісних стратегій професійної діяльності, а саме студентів Кам'янець-Подільського університету – з 11% до 25%, студентів Прикарпатського університету – з 13% до 26%, студентів Чернівецького університету – 15% до 28%. Відзначимо, що після застосованого навчального практикуму студенти не тільки набули більших знань щодо стратегій професійної діяльності психолога, але й навчилися відрізняти їх особливості та вміти застосовувати у потрібних ситуаціях.

У межах проведеного дослідження було виявлено, що покращення загального рівня стратегіального поля професійної діяльності, а також показників професійних та особистісних якостей, важливих для формування стратегіального поля у студентів, спостерігалось у представників всіх ВНЗ. Це вказує на ефективність застосування програми навчального практикуму та демонструє однаковий рівень

обізнаності студентів із обговорюваними групами особистісних стратегій професійної діяльності.

Таблиця 3.9

**Кількісні показники рівнів сформованості
особистісних стратегій професійної діяльності студентів експериментальної
групи до та після проведення навчального практикуму**

Рівні сформова- ності	До експерименту (n=60)		Після експерименту (n=60)		U-тест Манна-Уїтні
	%	Середній бал	%	Середній бал	
Початковий	29	4,3	17	2,6	U =273 $p \leq 0,05$
Середній	36	7,9	24	5,1	U =296 $p \leq 0,01$
Достатній	22	8,1	33	10,2	U =261 $p \leq 0,05$
Високий	13	8,7	26	11,5	U =305 $p \leq 0,001$

Таким чином, представлений аналіз отриманих результатів вказує на якісні зміни у рівні професійної підготовки майбутніх психологів, набуття ними більших знань та ширшого кола сучасних вмінь та новітніх технологій, які вони успішно впроваджували протягом проведеного навчального практикуму. Оскільки повторна діагностика відбувалася через три місяці після закінчення формуального експерименту, можна відзначити, що отримані знання та навички закріпилися у студентів і можуть бути ефективно використані ними у подальшій професійній діяльності. Підсумком проведеного формуального експерименту, в основі якого був використаний навчальний практикум, стало збільшення рівня сформованості особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів.

3.3. Методичні рекомендації викладачам щодо формування особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів.

На основі проведеного констатувального та формуального експерименту зі студентами п'ятих курсів спеціальності «практична психологія», представниками

різних університетів нами були розроблені методичні рекомендації викладачам вищих навчальних закладів щодо роботи над формуванням особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів у процесі їх професійної підготовки.

Використання у практичній діяльності зазначених рекомендацій дозволить сприяти формуванню цілісного образу професійної діяльності у студентів, а також спрямовувати компетентні дії викладачів на активну роботу студентів щодо вибору необхідних технік та оптимальних стратегій діяльності фахівця-психолога.

У роботі зі студентами варто починати з індивідуальних та групових бесід на теми: «Значення вербального та невербального спілкування у роботі психолога», «Наукові знання з практичної психології: достатній/недостатній рівень», «Ефективні стратегії професійної діяльності фахівця-психолога», «Зміст професії практичного психолога». Обговорюючи окреслені питання, можна привернути увагу студентів до їхнього рівня обізнаності у сфері наукової психології, виявити відомі їм техніки надання психологічної допомоги та розкрити їх уявлення про стратегії професійної діяльності фахівців-психологів. Варто відзначити, що бесіди на ці теми студенти ведуть охоче, усвідомлюючи близьке завершення навчання та відзначаючи, що до кінця не впевнені у власному виборі професії та своєму рівні підготовки для того, щоб розпочати компетентну професійну діяльність. Бесіди на представлені теми дозволять налаштувати студентів на обговорення актуальних для них питань та визначити рівень обізнаності у них.

Використовуючи відкритість студентів до сприйняття нової інформації, важливим видається провести з ними вступні лекції на тему особистісних стратегій професійної діяльності та стратегіального поля фахівця-психолога. Питання, які будуть виникати у них в ході розмови, дозволять викладачу виявити особливості сприйняття студентами обраної професії та продемонструють рівень їх рефлексії стосовно власного стратегіального поля.

За допомогою використаних у дисертаційній роботі психодіагностичних методик можна виявити особливості комунікативних та організаторських схильностей, смисложиттєвих орієнтацій, самоставлення, інтелектуальної лабільності, орієнтаційні стилі професійно-діяльнісного спілкування, визначити тип

поведінки людини в ситуаціях професійних вимог, діагностувати стратегії досягнення цілей та показники самоактуалізації, а також визначити провідні мотиви професійної діяльності. Отримані кількісні результати та їх якісна інтерпретація дозволять окреслити загальну картину сформованості стратегіального поля професійної діяльності майбутнього психолога та виявити його особливості на рівні гуманістично-мотиваційного, психодіагностично-пізнавального, особистісно-цілеутворюючого, особистісно-гармонізуючого, емоційно-утверджуючого компонентів загальної структури стратегії професійної діяльності.

Окремим пунктом плану програми формування особистісних стратегій професійної діяльності студента майбутнього психолога може бути проведення зустрічі та бесіди з відомим фахівцем-психологом. В ході бесіди варто торкнутися таких питань, як особливості роботи фахівця-психолога, вибір оптимальних стратегій професійної діяльності, труднощі та підводні камені у цій професії, необхідні професійні та особистісні якості в роботі психолога, застосування новітніх технологій та їх ефективність у роботі з різними групами населення. Така взаємодія дозволить студентам безпосередньо поринути у особливості практичну роботу психолога, відзначити для себе її важливі моменти.

Проведення мозкових штурмів та дискусій буде сприяти виробленню у студентів цілісного образу професії психолога. Пропонуємо ці види роботи на такі теми: «Існуючі стратегії діяльності фахівця-психолога», «Вибір оптимальної стратегії професійної діяльності», «Стратегіальне поле психолога: його динамічність чи константність», «Шляхи ефективного використання існуючих стратегій професійної діяльності фахівця-психолога», «Актуальність застосування сучасних та класичних стратегій професійної діяльності психолога». Обговорення окреслених питань саме за допомогою таких видів роботи дозволить почути відгуки всіх учасників групи, позбавити студентів стереотипності та шаблонності мислення щодо існуючих стратегій професійної психологічної діяльності та виробити у них власну стійку позицію стосовно ефективного стратегіального поля фахівця-психолога.

Одними з найбільш важливих у нашій роботі видами діяльності виступили рольова гра та робота в парах (клієнт-психолог), які імітували реальні ситуації професійної діяльності психолога. Для роботи в парах можна запропонувати наступні теми: «Прояв технік активного слухання», «Застосування невербального спілкування в роботі психолога», «Консультування клієнтів з використанням сучасних стратегій професійної діяльності», «Прояв емпатії в ході роботи з клієнтом», «Впровадження обраної стратегії професійної діяльності» тощо. Для рольової гри підійдуть наступні теми: «Робота з клієнтами, які виявляють агресивні тенденції та завищені вимоги», «Шляхи допомоги немотивованим клієнтам», «Стратегіальне поле шкільного психолога», «Стратегіальне поле психолога-консультанта» тощо. Саме представлені види роботи дозволяють студентам відчувати «справжність» ситуації, навіть якщо вона відбувається у спеціально створених умовах. Вони мають можливість простежити свої помилки, потренуватися у застосуванні оптимальних технік надання психологічної допомоги, а також виробити власний стиль професійної діяльності, який буде виступати відображенням особистісного стратегіального поля обраної професії.

Такий вид роботи як самопрезентація дозволить студентам набути більшої впевненості в собі, навчитися довіряти собі, підвищити рівень самооцінки щодо власної професійної компетентності та продуктивності діяльності. Його можна використовувати кожного заняття, що дасть можливість викладачам стежити за динамікою у набутті студентами професійно необхідних навичок, а самим студентам дозволить не тільки вдосконалювати власні вміння, але й стежити за іншими учасниками групи, переймаючи за необхідності їх досвід.

У роботі викладача зі студентами часто використовується метод «домашнє завдання», який виступає звичною формою взаємодії та оцінювання. У нашому навчальному практикумі домашнє завдання завжди мало прикладний характер та вимагало від студентів впровадження різноманітних психологічних технік, спроби використання стратегій професійної діяльності та надання безпосередньої психологічної допомоги клієнтам. За допомогою цього студент навчиться активно аналізувати власні стратегії професійної діяльності не тільки у спеціально створених

умовах групи, але й поза ними у реальних непередбачуваних ситуаціях. В якості домашніх завдань можна також пропонувати написання творів, есе на різні теми, створення колажних робіт, малюнків, аналіз відчуттів, які виникали впродовж виконання різних технік, та самозвіт. Домашні завдання такого типу стимулюють студентів до глибшого самопізнання та дозволяють простежити зміни у їх самоставленні та ставленні до обраної професії.

Такий вид роботи як есе зарекомендував себе у нашій роботі на достатньо високому рівні. Під час написання есе на теми, пов'язані з обраною професією та стратегіями професійної діяльності, студентам вдавалося легше висловити свої думки, сформулювати позиції та погляди на важливі питання. Написані вдома есе зачитувалися перед групою, оцінювалися та коментувалися іншими учасниками групи та тренером, що давало студенту можливість отримати зворотний зв'язок, відстояти свої позиції або ж внести в них корективи. Крім того, за допомогою написання різних есе впродовж всього навчального практикуму студенти мали можливість простежити динаміку у власних поглядах щодо професії психолога, вдосконалити свої знання та виробити стійку позицію стосовно використання різноманітних стратегій професійної діяльності.

З метою формування стратегіального поля ефективної діяльності майбутніх психологів доречно використовувати розроблений нами навчальний практикум «Формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів», який базується на положеннях особистісно-орієнтованого та стратегіально-системного підходів, із збереженням запропонованого алгоритму: перший блок (1-5 зустрічей), другий блок (6-15 зустрічей), третій блок (16-20 зустрічей).

Запропоновані вправи, рольові ігри, парна робота та самоаналіз, який слідує за ними, дозволять викладачу вплинути на досягнення оптимального рівня сформованості особистісних стратегій професійної діяльності студентів. Участь у навчальному практикумі дозволить студенту зрозуміти, що його наявні проблеми при використанні технік надання психологічної допомоги не унікальні за своєю суттю, що схожі труднощі також переживають його одногрупники, а думки, які при цьому виникають, перегукуються з думками не тільки однолітків, але й працюючих

психологів. Вважаємо, що це один з найважливіших ефектів практикуму, оскільки більшість студентів, приходячи на заняття, відчують себе самотніми у своїх думках та переживаннях. Програвання різноманітних ситуацій в ході тренінгу дозволяє особистості побачити власні паттерни поведінки щодо вдосконалення професійної діяльності та проаналізувати їх ефективність. Можливість поділитися досвідом у групі буде сприяти розширенню спектра дій та вчинків кожної особистості стосовно усунення прогалин у професійній діяльності. Окрім цього, тренінгова група та взаємодія її учасників надає емоційну підтримку кожному студенту, сприяючи зростанню рівня самооцінки його професійної компетентності. Окремо варто наголосити на ефективності застосованої програми навчального практикуму для створення та вдосконалення кожним студентом власного стратегіального поля професійної діяльності.

ПІСЛЯМОВА

Наведений у монографії матеріал, який базується на сучасних даних літератури, а також результатах власних наукових досліджень свідчить, що проблема формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки є актуальною і до кінця не вирішеною.

Узагальнення результатів дослідження дало підстави для таких висновків:

1. За результатами теоретичного аналізу визначено зміст понять «особистісні стратегії професійної діяльності психолога», «стратегіальне поле професійної діяльності психолога». Зокрема, особистісні стратегії професійної діяльності психолога – це інструмент професійної діяльності, який забезпечує творчий підхід та детермінує особистісний план дій у постановці цілей та вирішенні поставлених завдань та запитів клієнта, за допомогою якого реалізується індивідуальний стиль фахівця. Стратегіальне поле визначається в роботі як ієрархізована, відповідно до власних суб'єктивних виборів-переваг сукупність видів особистісних стратегій професійної діяльності, утворена в ході набуття та вдосконалення теоретичних знань і досвіду практичної роботи, яка може потенційно реалізуватися психологом у межах визначених професійних завдань. Виокремлено чотири рівні сформованості особистісних стратегій професійної діяльності (початковий, середній, достатній, високий) та види стратегіального поля психолога: реальне, ідеальне, оптимальне.

Розроблено структурно-функціональну модель особистісних стратегій професійної діяльності психолога, яка відображає п'ять базових компонентів та їх складових, які поступово розгортаються в складній системі взаємозв'язків та реалізуються психологом у часовій перспективі під час виконання професійних завдань: а) гуманістично-мотиваційний; б) психодіагностично-пізнавальний; в) особистісно-цілеутворюючий; г) особистісно-гармонізуючий продуктивний; д) емоційно-утверджуючий.

2. Обґрунтовано класифікацію видів особистісних стратегій професійної діяльності психолога. Представлена класифікація включає в себе 44 види основних особистісних стратегій професійної діяльності психолога, які

об'єднані в чотири групи: теоретико-орієнтаційні, практико-орієнтаційні, організаційно-методичні та технологічні. Класифікація відкрита і може бути доповнена психологом відповідно до набутих під час навчання та роботи знань і вмінь, отриманого та узагальненого досвіду, особистісних властивостей та емоційних виборів-переваг. За представленою класифікацією психолог вибудовує власну стратегіальну формулу виконання конкретного професійного завдання, яка інтегрує в собі окремі стратегії професійної діяльності.

3. Узагальнені результати дали змогу визначити психологічні чинники формування особистісних стратегій професійної діяльності:

- особистісні: високі показники смисложиттєвих орієнтацій, комунікативних та організаційних схильностей, інтелектуальної лабільності, креативності, емпатії, інтегрального позитивного самоставлення, інтегративного рівня емоційного інтелекту, конгруентність темпераменту та характеру;
- діяльнісні: високий рівень наукових знань, умінь та навичок із практичної психології, орієнтація на людей, мету і процес професійної діяльності, високий рівень розвитку орієнтаційних стилів професійно-діяльнісного спілкування, професійної компетентності, продуктивності праці та професійних домагань, переважання активно-пластичної стратегії у досягненні цілей, готовність до енергетичних затрат та почуття успішності.

Визначено, що стратегіальні поля фахівців-психологів та майбутніх психологів мають такі психологічні особливості: орієнтацію на практико-орієнтаційні стратегії професійної діяльності (студенти частіше обирають стратегії консультування та самовдосконалення, спеціалісти – стратегії консультування, діагностичну та профілактичну). Серед теоретико-орієнтаційних стратегій у майбутніх психологів на високому рівні сформованості представлені більше сучасні напрями, в той час як у фахівців – класичні.

Встановлено, що сформованість особистісних стратегій професійної діяльності майбутнього психолога характеризується такими рівнями: початковий, що притаманний студентам із низькою компетентністю, продуктивністю професійної

діяльності, інтелектуальною ригідністю, обмеженим набором комунікативних технік, загальною обізнаністю у сфері наукової психології; середній рівень, який властивий студентам із середнім рівнем компетентності та продуктивності діяльності, ефективним використанням комунікативних технік; достатній, якому властива адекватна самооцінка, впевненість у собі та прагнення до досконалості при недостатньому рівні саморозуміння та гармонії з собою; високий рівень притаманний студентам із високою компетентністю та продуктивністю діяльності. Визначено, що в умовах традиційно організованої професійної підготовки сформованість особистісних стратегій професійної діяльності психологів має невисокі показники. Констатовано, що тільки у 13% досліджуваних студентів-психологів особистісні стратегії діяльності сформовані на високому рівні.

4. На основі результатів емпіричного дослідження обґрунтовано теоретико-прикладну модель формування особистісних стратегій професійної діяльності психолога, яка ґрунтується на трьох основних навчальних елементах: формування системи особистісних властивостей психолога, формування теоретично-інформаційної системи стратегіальної діяльності та формування практично-інноваційної системи стратегіальної діяльності. Розроблено і успішно апробовано програму навчального практикуму «Формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів», яка складається з трьох блоків: перший – просвітницька робота з досліджуваними, другий – соціально-психологічний тренінг, третій – індивідуальна консультативна робота з досліджуваними. Аналіз результатів проведеного формувального експерименту засвідчив, що за допомогою навчального практикуму студенти оволоділи спроможністю до актуалізації різних стратегій, які вони можуть використовувати у професійних ситуаціях, а також досягнули оптимального рівня сформованості стратегіального поля психолога.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абрамова Г. С. Практическая психология : [учебник для студентов вузов] / Г. С. Абрамова/ — [изд 6-е, перераб. и доп.]. — М. : Академический Проект, 2001. — 480 с.
2. Абульханова К. А. Время личности и время жизни : Монография / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. — СПб : Алетея, 2001. — 304 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская.— М. : Мысль, 1991. — 299 с.
4. Авдеева Н. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / Н. Авдеева // Педагогика. — 2003. — № 5. — С. 34 — 39.
5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. — М. : Дайджест, 1995. — 296 с.
6. Айзенк Г. Как измерить личность / Г. Айзенк, Г. Вильсон. — М. : «Когито-Центр», 2000. — 284 с.
7. Альтшуллер Г. С. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин. — Минск : Беларусь, 1994. — 479 с.
8. Аминов Н. А. Модель работы эффективного психоконсультанта в системе психолого-медико-социальных центров Москвы / Н. А. Аминов, Н. А. Янковская // Психологическая наука и образование. — 1999. — № 3–4. — С. 92 — 105.
9. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. — Москва-Воронеж, 2005. — 432 с.
10. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. — Москва-Воронеж : Институт практической психологии; Издательство НПО «МОДЭК», 1996. — 768 с.
11. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов — [учебник]. — М. : Изд-во МГУ, 1990. — 367 с.
12. Ассаджоли Р. Психосинтез: принципы и техники / Роберто Ассаджоли ; [пер. с англ.]. — М. : Психотерапия, 2008. — 384с. — (Серия «Золотой фонд психотерапии»).

13. Балл. Г. А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии / Г. А. Балл.— Киев-Донецк : Ровесник, 1993. — 32 с.
14. Бахтин, М. М. Этика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 423 с.
15. Берн Э. Игры, в которые играют люди (психология человеческих взаимоотношений). Люди, которые играют в игры (психология человеческой судьбы) / Эрик Берн. — Спб. : Ленизд, 1992. — 400 с.
16. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : [наукове видання] / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2003. — Кн. 1. — 280 с.
17. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія : Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України. — 1997. — № 4 (14). — С. 124 — 129.
18. Блатнер Г. А. Психодрама, ролевая игра, методы действия : [в 2-х ч.] / Г. А. Блатнер. — Пермь, 1993. — Ч. 1. — 88 с. — Ч. 2. — 107 с.
19. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : [учебное пособие для вузов] / В. А. Бодров. — М. : ПЭР СЭ, 2001. — 511 с.
20. Большой психологический словарь / [под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — 3-е изд., доп. и перераб]. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. — 672 с. (Большая университетская библиотека).
21. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А. Ф. Бондаренко — [изд. 3-е, испр. и доп.]. — М. : Независимая фирма «Класс», 2001. — 336 с.
22. Бондаренко І. І. Організація умов ефективної професійної адаптації психолога практика / І. І. Бондаренко // Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. Максименка С. Д.]. — К., 2003. — Т. V. — Ч. 3. — С. 38 — 41.
23. Братченко С. Л. Личностный рост и его критерии / С. Л. Братченко, М. Р. Миронова // Психологические проблемы самореализации личности. — СПб. : Издательство С.-Петербургского университета, 1997. — С. 38 — 46.

24. Брунер Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации / Дж. Брунер ; [пер. с англ. К. И. Бабицкого]. — М. : Прогресс, 1977. — 412 с.
25. Василюк Ф. Е. Психотехника выбора / Ф. Е. Василюк // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / [под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур]. — М. : Смысл, 1997. — С. 284 — 314.
26. Вачков И. В. Введение в профессию «психолог»: [учеб. пособ.] / В. И. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пряхников / [под ред. И. Б. Гриншпуна] — [2-е изд.]. — М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. — 464 с. — (Серия «Библиотека психолога»).
27. Витцлак Г. Основы психодиагностики / Г. Витцлак // Психодиагностика: теория и практика. — М. : Прогрес, 1986. — 208 с.
28. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : Монографія / Ж. П. Вірна. — Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2003. — 320 с.
29. ВТССМ. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укладач і головний редактор В. Т. Бусел]. — К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. — 1440 с.
30. Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1982 — Т. 2. : Мышление и речь. — 504 с.
31. Гингер С. Гештальт – терапия контакта / С. Гингер, А. Гингер ; [пер. с фр. Е.В. Просветиной].— СПб. : Специальная Литература, 1999. — 287 с.
32. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии, 1988. — № 2. — С. 19 — 27.
33. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. — М. : ЧеРо, 1988. — 305 с.
34. Глива Є. Вступ до психотерапії: [навчальний посібник] / Є. Глива. — Острог-Київ : Вид-во «Острозька академія», вид-во «Кондор», 2004. — 530 с.
35. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодёжи / Е. И. Головаха. — К. : Наукова думка, 1998. — 130 с.

36. Головаха Е. И. К исследованию мотивации жизненного пути личности: техника «каузометрии» / Е. И. Головаха, А. А. Кроник // Мотивация личности: [сборник научных трудов] / [отв. редактор А. А. Бодалев]. — М. : Издание АПН, 1982. — С. 99 — 108.
37. Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. — М. : Смысл, 2008. — 267 с.
38. Головаха Є. І. Психологічний час як регулятор життєвого шляху особистості / Є. І. Головаха, О. О. Кроник // Мистецтво життєтворчості особистості: [наук.-метод. посібник: у 2 ч.] / [за ред. В. М. Доній, Г. М. Несен, Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков]. — К. : ІЗМН, 1997. — Ч. 1 : Теорія і технологія життєтворчості. — С. 227 — 237.
39. Гордієнко В. І. Проблема прогнозування професійного успіху в професіях, що полягають у наданні допомоги іншим людям / В. І. Гордієнко // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія : матеріали методичного семінару АПН України. — Київ, 1998. — С. 168 — 176.
40. Горностай П. П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. — К. : «Интерпресс ЛТД», 2007. — 312 с.
41. Горностай П. П. Основні тенденції функціонування особистості у ракурсі рольової теорії / П. П. Горностай // Наукові студії з соціальної та політичної психології : зб. статей. — Вип. 6 (9). — К., 2002. — С. 44 — 57.
42. Горобець-Чмут Т. К. Етика ділового спілкування: [навч. посіб.] / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка — [5-те вид., стер.]. — К. : Вікар, 2006. — 223 с. — (Вища освіта ХХІ століття).
43. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки. — М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. — С. 266 — 269.
44. Гурлева Тетяна. Відповідальність підлітка / Тетяна Гурлева. — К. : Главник, 2008. — 128 с. — (Серія Бібліотека соціального працівника).
45. Забродин Ю. М. Проблемы формирования профпригодности специалистов / Ю. М. Забродин. — М. : Экономика, 1985. — 256 с.

46. Забродин Ю. М. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека / Ю. М. Забродин, Б. А. Сосновский // Вопросы психологии. — 1989. — №6. — С. 100 — 108.
47. Занюк С. С. Психология мотивации / С. С. Занюк. — К. : Ника-Центр, 2001. — 352 с.
48. Засєкіна Л. В. Структурно-функціональна організація інтелекту : Монографія / Л. В. Засєкіна. — Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2005. — 370 с.
49. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер : Урал. гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург : Издательство УГППУ, 1998. — 126 с.
50. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Зеер Э. Ф. : [учеб. пособие для вузов] / Э. Ф. Зеер — [2-е изд., перераб. и доп.]. — Екатеринбург ; М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. — 330 с. — Библиогр. : 318 — 320 с.
51. Зейгарник Б. В. Теории личности в зарубежной психологии / Б. В. Зейгарник. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. — 128 с.
52. Ильенков Є. В. Философия и культура / Є. В. Ильенков. — М. : Политиздат, 1991. — 464 с.
53. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2008. — 432 с : ил. — (Серия «Мастера психологии»)
54. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2004. — 701с. : ил. — (Серия «Мастера психологии»).
55. Исследование стратегий решения задач в зарубежной психологии / [В. М. Бондаровская, Т. К. Горобец-Чмут, В. А. Моляко, М. Л. Смульсон] // Вопросы психологии, 1972. — № 5. — С. 174 — 184.
56. История психологии в лицах. Персоналии / [под. ред. Л. А. Карпенко] // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь : в 6 т. / [ред.-сост. Л. А. Карпенко, под общ. ред. А. В. Петровского]. — М : ПЕР СЭ, 2005. — 784 с.

57. Кабиш-Рибалка А. В. Стратегії пошуку сенсу життя старшокласниками з різними властивостями особистості / А. В. Кабиш-Рибалка, В. В. Рибалка // Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / [за загальною редакцією В. О. Моляко]. — К. : «Освіта України», 2008. — С. 679 — 693.
58. Калина Н. Ф. Лингвистическая психотерапия / Н. Ф. Калина. — К. : Ваклер, 1999. — 282 с.
59. Каліна Н. Ф. Лінгвістична психотерапія: автореф. дис. д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Н. Ф. Каліна. — К. : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2000. — 32 с.
60. Канюк С. С. Психологія мотивації : [навч. посібник] / С. С. Канюк. — К. : Либідь, 2002. — 304 с.
61. Карвасарский Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия / Карвасарский Б. Д. — [изд. 2-е, доп. и перераб.]. — СПб. : Питер, 2000. — 1024 с. — (Золотой фонд психотерапии).
62. Келлерман П. Ф. Психодрама крупным планом: Анализ терапевтических механизмов / П. Ф. Келлерман ; [пер. с англ. И. А. Лаврентьева]. — Москва : Класс, 1998. — 240 с.
63. Келли Дж. А. Теория личности. Психология личностных конструктов / Дж. А. Келли. — СПб. : Речь, 2000. — 249 с.
64. Кирхлер Е. Принятие решений в организациях / Е. Кирхлер, А. Шротт. — Х. : Изд-во Гуманитарный центр, 2004, — 160 с.
65. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов / П. Клайн. — Киев : Изд-во «ПАН Лтд», 1994. — 283 с.
66. Климов Е. А. Введение в психологию труда : [учебник для вузов.] / Е. А. Климов. — М. : культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. — 350 с.
67. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — Ростов н/Д : Феникс, 1996. — 512 с.
68. Климов Е. А. Как выбрать профессию : [книга для учащихся] / Е. А. Климов — [2-е изд.]. — М. : Просвещение, 1990. — 158 с.

69. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд) : [учебное пособие] / Е. А. Климов. — М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2003. — 320 с.
70. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии — три стратегии психологического воздействия / Г. А. Ковалев // Вопросы психологии. — 1987. — № 3. — С. 41 — 49.
71. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений / Ю. Козелецкий. — М. : Прогресс, 1979. — 504 с.
72. Коломинский Я. Л. Психологическая культура — условие и цель деятельности психолога / Я. Л. Коломинский // Психалогия. — № 2 (19). — Минск, 2000. — С. 4 — 19.
73. Колпаков В. Самоменеджмент человека: стратегия и тактика / В. Колпаков // «Персонал». — 2002. — № 11. — С. 68 — 73.
74. Кон И. С. В поисках себя: Личность и её самосознание / И. С. Кон. — М. : Политиздат, 1984. — 335 с.
75. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии / А. И. Копытин. — СПб. : Питер, 2002. — 368 с.
76. Кроник А. А. Биографические тесты и медитации за персональным компьютером / А. А. Кроник, А. Л. Пажитнов, Б. М. Левин // Life-line и другие новые методы психологии жизненного пути. — М. : Прогресс-Культура, 1993. — С. 15 — 42.
77. Лейнер Х. Кататимное переживание образов: Основная ступень ; Введение в психотерапию с использованием техники сновидений наяву : [семинар] / Х. Лейнер ; [пер. с нем. Я. Обухов]. — М. : Эйдос, 1996. — 253 с., схемы.
78. Лемак М. В. Психологу для роботи: діагностичні методики / М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. — Ужгород : Вид. Олександрії Гаркуші, 2011. — 615 с.
79. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.
80. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. — М. : «Смысл», 1992. — 16 с.

81. Леонтьев Д. А. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко // Вопросы психологии. — 1995. — №1. — С. 97 — 110.
82. Леонтьев Д. А. Факторная структура теста смысложизненных ориентации / Д. А. Леонтьев, М. О. Калашников, О. Э. Калашникова // Психология. — 1993. — №1. — С. 150 — 155.
83. Линде Н. Д. Основы современной психотерапии : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.] / Н. Д. Линде — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 208 с.
84. Лозниця В. Л. Психологія менеджменту : [навчальний посібник] / В. С. Лозниця. — Київ : ЕксОб, 2000. — 512 с.
85. Лунченко Н. В. Атестація працівника психологічної служби / Н. В. Лунченко // Практичному психологу навчального закладу: організація роботи, документація / [упорядники Н. В. Лунченко, Т. Ш. Червонна] / [за ред. В. Г. Панка]. — К. : Шкільний світ, 2009. — С. 38 — 54. — (Бібліотека «Шкільного світу»).
86. Лучшие психологические тесты / [сост. М. В. Оленникова]. — М. : АСТ ; СПб. : Сова, 2010. — 639 с. : ил.
87. Лушин П. В. Психология личностного изменения / Павел Владимирович Лушин. — Кировоград : Полиграфическо-издательский центр ООО «Имэкс ЛТД», 2002. — 360 с.
88. Лушин П. В. Психологія педагогічної зміни (екофасилітація) / Павло Володимирович Лушин. — Кіровоград : Имекс «ПТД», 2002. — 76с.
89. Максвелл Дж. С. Мыслить, чтобы измениться / Дж. С. Максвелл. — Мн. : ООО «Попурри», 2004. — 384 с.
90. Максименко С. Д. Загальна психологія : [навчальний посібник] / С. Д. Максименко — [2-ге видання, перероблене та доповнене]. — К. : «Центр навчальної літератури», 2004. — 272 с.
91. Максименко С. Д. Психобіографічні характеристики суб'єкта у військово-професійній діяльності / С. Д. Максименко, В. І. Осьодло // Проблеми

екстремальної та кризової психології : збірник наукових праць. — Харків : УЦЗУ, 2010. — Вип. 7.— С. 327 — 342.

92. Максименко С. Д. Теоретико-методологічні проблеми практичної психології / С. Д. Максименко // Психологічній службі системи освіти України 10 років : здобутки, проблеми і перспективи. — К. : Ніка-Центр, 2002. — С. 7 — 16.

93. Максименко С. Д. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога / С. Д. Максименко, Т. Б. Ільїна // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 16-17 травня 2002 р. / [за ред. С.Д. Максименко]. — К. : Ніка-Центр, 2002. — С. 7 — 17.

94. Максименко С. Д. Психологія особистості : [підручник] / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. — К. : ТОВ «КММ», 2007. — 296 с.

95. Максименко Ю. Б. Статус практического психолога: реальность и перспективы / Ю. Б. Максименко // Психология. — 2001. — № 1 (21). — С. 18 — 19.

96. Малкина-Пых И. Г. Психосоматика : Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. — М. : Изд-во Эксмо, 2005. — 992 с.

97. Малявин В. В. Вступительный очерк. Природа стратегического действия / В. В. Малявин // Китайская военная стратегия. — М. : 2002. — 432 с.

98. Мальцева О. А. Профессиональное становление психологов-практиков / О. А. Мальцева // Журнал практического психолога. — 2001. — № 3-4. — С. 11 — 26.

99. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 308 с.

100. Маркова А. К. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности / А. К. Маркова, А. Я. Никонова // Вопросы психологии. — 1987.— №5. — С. 40 — 48.

101. Маслоу Абрахам. Самоактуализация личности и образование / Маслоу Абрахам Харольд ; [пер. с англ, предисловие Г.А. Балла]. — Киев-Донецк, 1994. — 52 с.

102. Маслоу Абрахам. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу. — СПб. : Евразия, 1999. — 478 с.
103. Маслоу Абрахам. Психология бытия / Абрахам Маслоу. — СПб. : Изд-во «Рефл-бук», «Ваклер», 1997. — 300 с.
104. Менегетти А. Словарь образов. Практическое руководство по имагогике / А. Менегетти. — Л. : ЭКОС, 1991. — 112 с.
105. Меновщиков В. Ю. Введение в психологическое консультирование / Ю. В. Меновщиков. — М. : Смысл, 1998. — 109 с. С. 20 — 21.
106. Мерлин В. С. Очерки интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. — М. : Педагогика, 1986. — 256 с.
107. Мерсиянова А. П. Оптимальная лабильность как характеристика образовательной среды вуза / А. П. Мерсиянова // Вестник КАСУ. — 2005 г. — № 1. — С. 136 — 142.
108. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной / Практическая психодиагностика ; Методики и тесты : [учебное пособие ред. и сост. Д. Я. Райгородский]. — Самара, 2001. — С. 641— 648.
109. Миллер Дж. Программы и структура поведения. Методические рекомендации для слушателей курса «НЛП в бизнесе» / Дж. Миллер, Е. Галантер, К. Прибрам. — Москва, 2000. — 228 с.
110. Минигалиева М. Р. Стратегии понимания психологом клиента [Электронный Ресурс] / М. Р. Минигалиева. — МГУ им. М. В. Ломоносова : <http://www.psychology.ru/lomonosov/tesises/ht.htm>.
111. Михайлова В. О. Самопізнання як елемент освіти майбутніх практичних психологів у вузі / В. О. Михайлова, Т. В. Скрипченко // Вісник Тернопільського експер. ін-ту пед. освіти. — Тернопіль, 1996. — С. 50 — 52.
112. Моляко В. А. Стратегии решения новых задач в процессе регуляции творческой деятельности / В. А. Моляко // Психологический журнал. — Т. 6. — 1995. — С. 84 — 90.

113. Моляко В. А. Творческая конструкторология (проглемены) / В. А. Моляко. — К. : «Освіта України», 2007. — 388 с.
114. Моляко В. О. Методологічні та теоретичні проблеми дослідження творчої діяльності / В. О. Моляко // Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / [за загальною редакцією В. О. Моляко]. — К. : «Освіта України», 2008. — С. 702 — 753.
115. Моляко В. О. Проблеми обдарованості: нові етапи психологічних досліджень та їх практичної реалізації / В. О. Моляко // Актуальні проблеми психології. Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога : збірник наукових праць / [за загальною редакцією С.Д. Максименка]. — К. : BONA MENTE, 2002. — Вип. 3.— Ч. 1. — С. 11 — 16.
116. Моргун В. Ф. Проблема профілювання та спеціалізації у концепції підготовки практикуючих психологів / В. Ф. Моргун // Психологічна освіта в системі вищої школи. — К., 1997. — С. 110 — 111.
117. Моргун В. Ф. Психологи ориентируются на практику / В. Ф. Моргун // Вестник Московского университета / [за редакцией А. Н. Леонтьева, С. Д. Смирнова]. — 1977. — №. 3. — С. 90 — 94.
118. Морено Я. Л. Психодрама / Я. Л. Морено ; [пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой]. — Москва : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2001. — 528 с.
119. Непопалов В. Н. Профессиональная деятельность и задачи подготовки спортивного психолога / В. Н. Непопалов, Н. Я. Корх // Юбилейный сборник трудов РГАФК, посвященный 80-летию академии. — Москва, 1998. — Т. 4. — С.133 — 141.
120. Никольская И. М. Арт-терапия – терапия изобразительным искусством / И. М. Никольская : учебник «Детская психиатрия» ; [под ред. Э. Г. Эйдемиллера].— СПб. : Питер, 2005. — С. 993 — 999.
121. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик — К. : Академвидав, 2003. — 568 с.
122. Панок В. Основи практичної психології : [підручник] / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. — К. : Либідь, 1999. — 536 с.

123. Панок В. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики / В. Панок // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. — К. : Ніка-Центр, 2002. — С.18 — 28.
124. Панок В. Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку : Монографія / В. Г. Панок. — Чернівці: Технодрук, 2010. — 486 с.
125. Панок В. Г. Психоконсультативні стратегії діяльності практичного психолога системи освіти : [навч.-метод. посібник] / В. Г. Панок, Я. В. Чаплак, Д. Д. Романовська / [за науковою редакцією В. Г. Панка]. — Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2010. — 232 с.
126. Панок В. Г., Цушко І. І. Стратегія розвитку психологічної служби системи освіти України : [методичний посібник] / В. Г. Панок, І. І. Цушко — К. : Ніка-Центр, 2004. — 128 с.
127. Пасічник І. Д. Фази мислення в циклі пізнавальних дій менеджера. / І. Д. Пасічник // Наукові записки. — Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2008. — Вип. 11. — С. 3—10 — (Серія «Психологія і педагогіка»).
128. Пастернак Н. А. Внутренний план действия как показатель общего развития личности / Н. А. Пастернак // Вопросы психологи. — М., 2001. — № 1. — С. 82 — 90.
129. Перлз Ф. С. Практика гештальттерапии / Ф. С. Перлз. — М. : Институт общегуманитарных исследований, 2001. — 384 с.
130. Петренко В. Ф. Личность человека основа его картины мира / В. Ф. Петренко // Модели мира [отв. ред. Д.А. Поспелов]. — М. : Российская ассоциация искусственного интеллекта, 1997. — С. 9 — 24.
131. Пехунен Р. Задачи развития и жизненные стратегии / Р. Пехунен // Психология личности и образ жизни. — М. : Наука, 1987. — С. 125 — 129.
132. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование / С. И. Подмазин. — Запорожье : Просвіта, 2000. — 250 с.

133. Політичний енциклопедичний словник / упорядник В. П. Горбатенко. — [за редакцією Ю. С. Шемшученка, В. Д. Бабкіна, В. П. Горбатенька] — [2-е вид., доп. і перероб]. — К. : Генеза, 2004. — 736 с.
134. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : Монографія / Е. О. Помиткін. — К. : Наш час, 2005. — 280 с.
135. Помяткин Эдуард Александрович. 12 путей духовности : Монография / Э. О. Помиткин. — К. : Освіта України, 2007. — 109 с.
136. Почебут Л. Г. Организационная социальная психология : [учебное пособие] / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. — СПб., 2002. — С. 23 — 34.
137. Почепцов Г. Г. Стратегия. Инструментарий по управлению будущим / Г. Г. Почепцов — М. : «Рефл-бук» ; — К. : «Ваклер», 2005. — 384 с. (Образовательная библиотека).
138. Практичному психологу навчального закладу: організація роботи, документація / [упорядники Н. В. Лунченко, Т.Ш. Червонна] / [за ред. В. Г. Панка]. — К. : Шкільний світ, 2009. — 128 с. — (Бібліотека «Шкільного світу»).
139. Приходько Т. П. Творча спрямованість майбутнього фахівця в контексті особистісно-орієнтованого навчання [Електронний Ресурс] / Т. П. Приходько // Интегрированное медиаобразование / Дніпропетровський національний університет ім. О. Гончара — http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp3/didaktika/prihodko.pdf.
140. Професійні здібності учня / [упорядники : С. Максименко, О. Главник, М. Левтик]. — К. : Главник, 2004. — 112 с. — (Психол. інструментарій)
141. Пряхников Н. С. Психологический смысл труда: [учебн. пособие] / Н. С. Пряхников. — М. : Ин-т практ. психологии. — Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. — 352 с.
142. Пряхников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряхников, Е. Ю. Пряхникова. — М. : Академия, 2006. — 420 с.
143. Пряхников Н. С. Проблемы подготовки и переподготовки психологов-профконсультантов в современных условиях / Н. С. Пряхников // Психологическая наука и образование. — М. : МГППУ, 2003. — № 1. — С.59 — 65.

144. Психологічний словник [за ред. В. І. Войтка]. — Київ : Головне видавництво видавничого об'єднання «Вища школа», 1982. — 216 с.

145. Рибалка В. В. Аксіологічні основи психологічної культури особистості: [навч.-метод. посіб.] / В. В. Рибалка. — К. : АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ; Ін-т обдарованої дитини ; АПН і МОН України ; Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи, 2009. — 326 с.

146. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату) : [навч.-метод. посібник] / В. В. Рибалка. — К. : Ніка-Центр, 2003. — 204 с.

147. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : Монографія / В. В. Рибалка. — К. : ІПППО АПН України, 1998. — 160 с.

148. Рибалка В. В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді / В. В. Рибалка // Психологія особистісно-орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Науково-методичний посібник. — Київ, Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. — С. 80 — 90.

149. Рибалка В. В. Психологічні засади особистісно-орієнтованої підготовки учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти. Неперервна професійна освіта: теорія, практика : зб. наук. пр. / В. В. Рибалка [за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало]. — Ч. 1. — К. : 2001. — С. 268 — 276.

150. Рибалка В. В. Психологія праці особистості : [навчально-методичний посібник] / В. В. Рибалка. — Кременчук : ПП Щербатих, 2006. — 76 с.

151. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : [навч. пос.] / В. В. Рибалка. — К. : ІЗМН, 1996. — 236 с.

152. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : [навч. пос.] / Валентин Васильович Рибалка. — Одеса : Бакаєв Вадим Вікторович, 2009. — 575 с.

153. Роджерс К. Искусство консультирования и терапии / К. Роджерс ; [пер. с англ. О. Кондрашовой, Р. Кучкаровой, Т. Рожковой, Ю. Овчинниковой,

Г. Пимочкиной, М. Злотник]. — М. : Апрель Пресс, Изд-во Эксмо, 2002. — 976 с. (Серия всемирной психологии).

154. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы / Е. С. Романова. — СПб. : Питер, 2003. — 520 с.

155. Романова Е. С. Психодиагностика : [учебное пособие] / Е. С. Романова. — СПб. : Питер, 2005. — 400 с. : ил. — («Учебное пособие»).

156. Романова Е. С. Психологические основы профессиографии / Е. С. Романова, Г. А. Суворова. — М. : МПГУ им. В. И. Ленина, 1990. — 182 с.

157. Романовська Д. Д. Діагностичні можливості опитувальника «Стратегіальне поле психолога» / Д. Д. Романовська // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації : Український науковий журнал. — Київ : видавничо-друкарський комплекс Університету «Україна», 2011. — №3. — С. 117 — 122.

158. Романовська Д. Д. До проблеми формування особистісної стратегії професійної діяльності практичного психолога / Д. Д. Романовська // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки : зб. наукових праць. — К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. — № 25 (49). — С. 168 — 174.

159. Романовська Д. Обґрунтування класифікації видів особистісних стратегій діяльності спеціаліста-психолога / Діана Романовська // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія : збірник наукових праць. — Вип. 524. — Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2010. — С. 139 — 150.

160. Романовська Д. Д. Показники сформованості особистісних стратегій професійної діяльності майбутніх психологів / Д. Д. Романовська // Ключові проблеми в сучасній науці — 2013. Психологія і соціологія : матеріали за IX міжнародною науковою практичною конференцією. — Т. 27. — София : «Бял Гранд-Бг» ООД, 2013. — С. 54 — 59.

161. Роменець В. А. Психологія творчості : [навч. посібник]. [2-ге вид.] / В. А. Роменець. — К. : Либідь, 2001 — 288 с.

162. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : [учеб. пособие для вузов] / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2005. — 712 с. — (Мастера психологии).
163. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики) / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. — М., 1986. — № 4. — С. 101 — 107.
164. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — М. : Наука, 1997. — 190 с.
165. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам ; [пер. с англ. общ. ред. Петровский А. А.]. — М. : Прогресс, 1990. — 384 с.
166. Рюмина Л. И. Эмпирическое изучение стилей поведения педагогов / Л. И. Рюмина // Вопросы психологии. — 2000. — № 1. — С.142 — 150.
167. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре профессиональных свойств личности (на примере представителей социэкономических профессий) : дис. докт. психол. наук. : 19.00.01 / О. П. Санникова — К., 1996. — 407 с.
168. Семиченко В. А. Пути повышения эффективности изучения психологии : [учебное пособие] / В. А. Семиченко. — К. : Магістр-8, 1997. — 124 с.
169. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / В. А. Семиченко. — К. : Миллениум, 2004. — 251с.
170. Симоненко С. М. Візуально-мисленнєві стратегії як механізми візуального мислення / С. М. Симоненко // Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко [за загальною редакцією В. О. Моляко]. — К. : «Освіта України», 2008. — С.103 — 159.
171. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2-х т. / Г. Сковорода. — Т. 1. — К. : Наукова думка, 1973. — 530 с.
172. Словарь практического психолога [сост. С.Ю. Головин]. — Минск : Харвест, 1998. — 568 с.

173. Словник іншомовних слів [за ред. чл.-кор. АН УРСР О. С. Мельничука]. — К. : Головна редакція УРЕ, 1975. — 775 с.
174. Смирнов В. И. Жизненный путь человека: социальные и моральные проблемы / В. И. Смирнов. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1989. — 28 с.
175. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : [учебное пособие] / С. Д. Смирнов. — М. : Академия, 2001. — 304 с.
176. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту : Монографія / М. Л. Смульсон. — К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. — 276 с.
177. Собчик Л. Н. Введение в психологию индивидуальности. / Л. Н. Собчик. — М. : Институт прикладной психологии, 1998. — 512 с.
178. Сохань Л. В. Жизненный путь личности / Л. В. Сохань, Е. Г. Злобина, В. А. Тихонович. — Киев : Наук думка, 1987. — 277 с.
179. Способности и склонности / [под ред. Э. А. Голубевой]. — М. : Педагогика, 1989. — 199 с.
180. Столин В. В. Опросник самоотношения / В. В. Столин, С. Р. Пантилеев // Практикум по психодиагностике : Психодиагностические материалы. — М., 1988. — С. 123 — 130.
181. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу. — М. : Прогресс, 1982. — 230 с.
182. Сыманюк Э. Э. Психология профессионально обусловленных кризисов / Э. Э. Сыманюк. — М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. — 320 с.
183. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении : Монография / В. А. Татенко. — К. : Просвіта, 1996. — 404 с.
184. Терлецька Л. Г. Психологія зрілості : практикум / Л. Г. Терлецька. — К. : Главник. — 2006. — 144 с. (серія «Психологічний інструментарій».)
185. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. — К. : Либідь, 2003. — 376 с.

186. Травин В. В. Менеджмент персонала предприятия / В. В.Травин, В. А. Дятлов. — [5-е изд.]. — М. : Дело, 2003. — 272 с.

187. Тренинг профессиональной идентичности : Руководство для преподавателей вузов и практических психологов [автор-составитель Шнейдер Л.Б.]. — М. : НПО «МОДЭК», 2004. — С. 109 — 110. — (Серия «Библиотека психолога»)

188. Трофімов Ю. Л. Інженерна психологія : [підручник] / Трофімов Ю. Л. — К. : Либідь, 2002. — 264 с.

189. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М. : Издательство Института психотерапии, 2005. — 490 с.

190. Філіппова І. Ю. Емоційний інтелект практичних психологів як важливий компонент професійної спрямованості / І. Ю. Філіппова, С. О. Крупич // Психологічні перспективи / Науковий вісник Волинський національного університету ім. Лесі Українки, Інституту соціальної та політичної психології АПН України. — Вип. 18. — Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2011. — С. 150 — 159.

191. Філіппова І. Ю. Концептуальний підхід до змісту професійної діяльності керівника центру практичної психології в системі освіти / І. Ю. Філіппова, О. С. Матвійчук // Професійна психологія: реалії та перспективи розвитку : Матер. Міжнар. наук.-практ. конференції — 22-23 лютого 2008 р. — Луцьк : Редакційно-видавничий відділ «Вежа» ВНУ, — 2008. — С. 280 — 284.

192. Філіппова І. Ю. Образ професіонала як складова частина Я-концепції майбутнього психолога / І. Ю. Філіппова // Психологічні перспективи / Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки, Інституту соціальної та політичної психології АПН України. — Вип. 16. — Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. — С. 277 — 287.

193. Філіппова І. Ю. Рефлексивні здібності педагога у професійній діяльності / І. Ю. Філіппова // Психологічні перспективи / Науковий вісник Волинський національного університету ім. Лесі Українки, Інституту соціальної та політичної психології АПН України. — Вип. 17. — Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2011. — С. 249 — 256.

194. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл ; [пер. с англ. и немецкого Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйсмана]. — М. : Прогресс, 1990. — 368 с. — (Серия «Библиотека зарубежной психологии»).
195. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. Руководство по репертуарным личностным методикам / Ф. Франселла, Д. Баннистер [пер с англ. Е.О. Федотова] ; / [под. ред. Ю. М. Забродин, В. И. Похилько]. — М. : Прогресс, 1987. — 236 с.
196. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд. — М. : Педагогика-Пресс, 1993. — 144 с.
197. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа / А. Фрейд. — М. : ЭКСМО-Пресс, 1999. — Т.1. — 384 с.
198. Фрейд З. Введение в психоанализ / З. Фрейд : [Лекции: Зигмунд Фрейд]. — Санкт-Петербург : СГУ, 2007 г.— 528 с.
199. Фромм Э. Бегство от свободы / Эрих Фромм ; [пер. с англ. А. Лактионова]. — Москва : АСТ, 2009. — 284 с.
200. Фурман А. В. Методологічне обґрунтування багаторівневості парадигмальних досліджень у соціальній психології / А. В. Фурман // Методологія і психологія. — 2012. — № 4. — С. 78 — 125.
201. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен ; [пер. с англ.]. — СПб. : Питер. — М. : Смысл, 2003 — 860 с. (Сер. «Мастера психологии»).
202. Хилл Н. Думай и богатей / Н. Хилл ; [пер. Г. П. Сосновский, И. А. Чабанов]. — М. : ФАИР, 1997. — 272 с. — (Настольная книга бизнесмена).
203. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М. А. Холодная. — [2-е изд.]. — СПб. : Питер, 2004. — 384 с.
204. Хорни К. Невротическая личность нашего времени : Самоанализ / К. Хорни ; [перевод с англ. В. В. Старовойтова] / [общ. ред. Г. В. Бурменской]. — М. : Прогресс: Универс, 1993. — 443 с.
205. Хьелл Л. А., Зиглер Д. Дж. Теории личности. Основные положения, исследования и применение / Л. А. Хьелл, Д. Дж. Зиглер. — [3-е издание]. — СПб : Питер, 2008. — 607 с. : ил. — (Серия «Мастера психологии»).

206. Цуканов Б. И. Собственная единица времени в психике индивида: автореферат дисс. на соиск. ученой степени доктора психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Б. И. Цуканов. — К., 1992. — 42 с.

207. Цуканов Б. И. Время в психике человека : Монография / Б. И. Цуканов. — Одесса : Астропринт, 2000. — 220 с.

208. Чебикін О. Я. Актуальні проблеми фахової підготовки психологів / О. Я. Чебикін // Психологічна освіта в системі вищої школи. — К., 1997. — С. 167 — 170.

209. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка психолога-практика / Н. В. Чепелева // Персонал. — 2000. — № 5 (59). — Приложение. — № 10 (15). — С. 17 — 18.

210. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика / Н. В. Чепелева // Актуальні проблеми психології. — К. : Інститут психології АПН України, 1999. — Вип. 19. — С. 271 — 279.

211. Шадриков В. Д. Введение в психологическую теорию профессионального обучения : [учебное пособие] / В. Д. Шадриков. — Ярославль : Ярославский государственный университет, 1981. — 71 с.

212. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності / С. К. Шандрук // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. — К. : Ніка-Центр, 2002. — 303 с.

213. Швалб Ю. М. Методологічні засади розробки системи професійної освіти у вищому навчальному закладі (на матеріалі спеціальності «Соціальна робота») / Ю. М. Швалб // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського : збірник наукових праць / [за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової]. — Т.2. — Вип. 5. — Миколаїв : МДУ імені В. О. Сухомлинського, 2010. — С. 298 — 306.

214. Шевченко Н. Ф. Професійна свідомість практичного психолога: структура та специфіка функціонування / Н. Ф. Шевченко // Психологія і суспільство. — Тернопіль, 2009. — № 4. — С. 167 — 180.

215. Шевченко Н. Ф. Розвиток професійної свідомості як пріоритетне завдання підготовки практичних психологів / Н. Ф. Шевченко // Психологічні перспективи / Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки, Інституту соціальної та політичної психології АПН України. — Випуск 16. — Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. — С. 298 — 307.

216. Шевченко Н. Ф. Функціонування професійної свідомості психолога у просторі консультативної взаємодії / Н. Ф. Шевченко // Актуальні проблеми психології : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / [за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі]. — Том 11. — Вип.2. — Київ, 2009. — С. 279 — 287.

217. Шевченко Н. Ф. Особливості формування компонентів професійної спрямованості у майбутніх психологів / Н. Ф. Шевченко // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського : збірник наукових праць / [за ред. С.Д.Максименка, Н.О.Євдокимової]. — Т.2. — Вип.8. — Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2012. — С. 344 — 350.

218. Шмелев А. Г. Психодиагностика личностных черт / А. Г. Шмелев. — СПб. : Речь, 2002. — 480 с.

219. Шнейдер Л. Б. Психологическое консультирование : [учебное пособие для студентов высших учебных заведений] / Л. Б. Шнейдер, Г. В. Вольнова, М. Н. Зыкова. — М. : Ижица, 2002. — 224 с. — (Серия «Серебряная сова»).

220. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р. Эммонс ; [под. ред. Д. А. Леонтьева]. — М. : Смысл, 2004. — 416 с.

221. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон ; [пер. с англ.] ; [общ. ред. и предисл. А. В. Толстых].— М. : Изд. группа «Прогресс», 1996. — 344 с.

222. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. — М. : Эдиториал УРСС, 1997. — 444 с.

223. Юнг К. Г. Психологические типы / Карл Густав Юнг. — М. : «Университетская книга», 1996. — 720 с.
224. Юнг К. Г. Тэвистокские лекции. Аналитическая психология: ее теория и практика / Карл Густав Юнг. — Москва : Изд-во АСТ, 2009. — 252 с.
225. Юрична енциклопедія : в 6 т. ; [редкол. : Ю.С. Шемшученко (відп. ред.) та ін.]. — К. : «Українська енциклопедія» імені М. П. Бажана, 2003. — Т. 5. — 736 с.
226. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : [навч. посіб.] / Т. С. Яценко. — К. : Вища шк., 2004. — 679 с.
227. Austin James T., Goal constructs in psychology: Structure, process, and content. Psychological Bulletin / James T. Austin, Jeffrey B. Vancouver. — Nov 1996. — Vol. 120 (3). — P. 338 — 375.
228. Blustein, D. L. Integrating career counseling and psychotherapy: A comprehensive treatment strategy. Psychotherapy / D. L. Blustein. — Vol. 24. — 1987. — P. 794 — 799.
229. Cassels E. Book 1. Introduction. B820 Strategy / E. Cassels. — The Open University, Walton Hall, Milton Keynes, 2000. — P. 1 — 16.
230. Hinton. K. E. A Practical Guide to Strategic Planning in Higher Education / Karen E. Hinton // Society for College and University Planning. University of Michigan's School of Education, SCUP. — 2012. — 48 с.
231. Lieberman D. J. Extcptive power: use ther greatest collection of psychological strategies to create an automatic advantage in any business situation / David J. Lieberman. — Neq Jersey. : Wiley and sons, Inc. Hoboken, 2009. — 256 p.
232. Porter M. T. What is strategy? / M. E. Porter // Harvard Business Review? 1996. — November — December. — P. 61 — 78. — Режим доступу до журн. : [http://www.ipocongress.ru/download/guide/article/what is strategy.pdf](http://www.ipocongress.ru/download/guide/article/what%20is%20strategy.pdf)
233. Schaarschmidt, U. Ein diagnostisches Instrument zur Differenzierung von Typen gesundheitsrelevanten Verhaltens und Erlebens gegenъber der Arbeit /

U. Schaarschmidt, & A. Fischer, W. Aven // Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie. — V. 18. — Heft 3. — 1997. — S. 151 — 163.

234. Developing Student Self-Assessment Strategies / L. Smolen, C. Newman, T. Wathen, D. Lee // TESOL. J. — 1995. — V.5. — № 1. — P. 22 — 26.

ДОДАТКИ
Додаток А
Бланк опитувальника

Твердження		Теоретико-орієнтаційні стратегії		Практико-орієнтаційні стратегії			Організаційно-методичні стратегії	Технологічні стратегії
		Класичні	Сучасні	Інформаційно-сміслові	Аналітично-пошукові	Трансформаційно-інтеграційні		
I	Психоаналітична							
	Біхевіористична							
	Гуманістична							
	Психодраматична							
	Психосинтетична							
	Арттерапевтична							
	Гештальттерапевтична							
	Символдраматична							
	Еклектична / Інтегративна							
	<i>Ваш варіант:</i>							
	Творчої діяльності (КАРУС) В.О. Моляко							
	<i>Т.С. Яценко</i>							
	Соціальної терапії О.Ф. Бондаренко							
	Життєвого саморуху Т.М. Титаренко							
	Аксіопсихологічна В.В. Ривалка							
Лінгвістична Н. Ф. Каліної								
<i>Є. Головахи.. О. Кроніка</i>								
Фасилітативна П.В. Лушина								
Рольової самореалізації П.П. Горностая								
Духовно-особистісна Е.О. Помиткіна								
Генетично-орієнтована С.Д. Максименка								
<i>Ваш варіант:</i>								
II	Розвитку психологічної культури							
	Самовдосконалення							
	Профілактична							
	Просвітницька							
	Діагностична							
	Експертна							
	Прогностична							
	Дослідницька							
	Розвивальна							
	Реабілітаційна							
	Корекційна							
	Терапевтична							
	Консультативна							
	<i>Ваш варіант:</i>							
	Репродуктивна (аналогій)							
Продуктивна (комбінування)								
Гворча								
універсальна								
Інтуїтивна								
<i>Ваш варіант:</i>								
Мотивування								
Розуміння								
Впливу								
Продуктивних змін								
Стратегії взаємодії								
Контрольно-оцінна								
<i>Ваш варіант:</i>								

I. В своїй професійній діяльності я прагну застосовувати запропоновану стратегію:

1 – ніколи; 2- 3 – іноді; 4-5 – епізодично; 6-7 – час від часу; 8-9 – в більшості випадків; 10-11 – майже завжди; 12 – завжди.

II. Рівень моєї обізнаності (компетентності) у запропонованій стратегії визначається як:

1 – некомпетентний; 2-3 – дуже низький; 4-5 – низький; 6-7 – середній; 8-9 – достатній; 10-11 – дуже високий; 12 – абсолютний, маю всі необхідні знання, вміння, навички.

III. Мені важливо вміти застосовувати (володіти) запропоновану стратегію у професійній діяльності:

1 – ніколи; 2-3 – іноді; 4-5 – епізодично; 6-7 – час від часу; 8-9 – в більшості випадків; 10-11 – майже завжди; 12 – завжди.

IV. Я вважаю, що результативність застосування стратегії можна визначити як:

1 – відсутня; 2 – 3 дуже низька; 4-5 – низька; 6-7 – середня; 8-9 – вище середньої; 10-11 – висока; 12 – дуже висока.

V. Запропонована стратегія діяльності близька (відповідає) моїм професійним уподобанням (приваблює мене):

1 – не відповідає; 2-3 – майже не відповідає; 4-5 – частково відповідає; 6-7 – і так, і ні; 8-9 – скоріше відповідає, ніж ні; 10-11 – відповідає; 12 – абсолютно співпадає з моїми інтересами.

**Показники сформованості гуманістично мотиваційного компонента
особистісних стратегій професійної діяльності
(самооцінювання спрямованості виборів психологів)**

Стратегії	Середній бал / рейтинг групи		Студенти (середній бал)	Психологи (середній бал)
Психоаналітична	6,6	8,5	8	8,8
Біхевіористична	5	4	7,1	7,8
Гуманістична	рейтинг	рейтинг	8	9
Психодраматична			7,8	8,7
Психосинтетична			7	7,5
Арттерапевтична			8,5	9,35
Гештальттерапевтична			7,5	8,8
Символдраматична			7,5	8,3
Еклектична			6,1	7,65
Творчої діяльності (Моляко В.О.)	6,8	7,8	7,5	8,2
АСПН (Яценко Т.С.)	4	5		
Соціальної терапії (Бондаренко О.Ф.)	рейтинг	рейтинг	6,8	8,7
Життєвого саморуху (Титаренко Т.М.)			7	7,8
Аксіопсихологічна (Рибалка В.В.)			6,8	8,3
Лінгвістична терапія (Каліна Н.Ф.)			6,1	9
			6,8	7,6

Життєвої перспективи (ГоловахаЄ.І./КронікО.О.)			6,8	8
Екофасилітативна (Лушин П.В.)			6,5	7,5
Рольової терапії (Горностай П.П.)			7	7,65
Духовно-особистісна (Помиткін Е.О.)			6,8	7,65
Генетико-психологічна (Максименко С.Д.)			7,1	7,1
РПК	8,7	9,6	7,65	9,5
Самовдосконалення			9,2	10
Профілактична	1	1	10	9,5
Просвітницька	рейтинг	рейтинг	8	9,5
Діагностична			9	10,4
Експертна			8	8,8
Прогностична			8	8,8
Дослідницька			8,5	9
Розвивальна			8,7	9,9
Реабілітаційна			8,7	8,8
Корекційна			9,2	10,2
Терапевтична			9,2	9,7
Консультаційна			9,7	10,7
Репродуктивна	7,8	9	7,5	8,5
Продуктивна	3	3 рейтинг	7,8	9
Творча	рейтинг		8,5	9,5
Універсальна			7,9	9
Інтуїтивна			8,3	8,7
Мотивування	8,2	9,2	8	9,2

Розуміння	2	2	8,7	10
Впливу	рейтинг	рейтинг	8,3	8,7
Продуктивних змін			7,8	8,8
Взаємодії			8,7	8,8
Контрольно-оцінна			8	9

**Показники сформованості психодіагностично-пізнавального компонента
особистісних стратегій професійної діяльності
(самооцінювання обізнаності / компетентності використанні психологами)**

Стратегії	Середній бал / рейтинг групи		Студенти (середній бал)	Психологи (середній бал)
Психоаналітична	4,1	5,8	4,9	6,7
Біхевіористична	4	4	4,2	5,6
Гуманістична	рейтинг	рейтинг	5	7
Психодраматична			4,4	4,5
Психосинтетична			3	4,5
Арттерапевтична			5,6	7,1
Гештальттерапевтична			4,2	5,6
Символдраматична			4	5,1
Еклектична			3,1	5,3
Творчої діяльності (Моляко В.О.)	3,6	4,8	3,9	4,9
АСПН (Яценко Т.С.)	5	5	3,4	6
Соціальної терапії (Бондаренко О.Ф.)	рейтинг	рейтинг	3,4	4,8
Життєвого саморуху (Титаренко Т.М.)			3,6	4,7
Аксіопсихологічна (Рибалка В.В.)			3,4	5,8
Лінгвістична терапія (Каліна Н.Ф.)			3,2	4,1

Життєвої перспективи (ГоловахаЄ.І./КронікО.О.)			4,1	4,8
Екофасилітативна (Лушин П.В.)			2,9	4
Рольової терапії (Горностай П.П.)			4	4,5
Духовно-особистісна (Помиткін Е.О.)			4	5
Генетико-психологічна (Максименко С.Д.)			3,4	4,1
РПК	5,8	7,7	5,4	8
Самовдосконалення	1 рейтинг	1 рейтинг	6,5	8,8
Профілактична			5,8	8,3
Просвітницька			5,8	8,8
Діагностична			6,5	9,7
Експертна			4,5	6
Прогностична			4,8	6,5
Дослідницька			6,1	6,6
Розвивальна			6,1	8,8
Реабілітаційна			4,5	5,4
Корекційна			6,6	8,3
Терапевтична			5,1	5,6
Консультаційна			6,8	9,2
Репродуктивна	5	7,1	4,4	6,8
Продуктивна	3	3	4,8	7,8
Творча	рейтинг	рейтинг	5,4	7
Універсальна			4,9	7
Інтуїтивна			5,4	6,6
Мотивування	5,4	7,4	5,3	7,6

Розуміння	2	2	6,3	8,7
Впливу	рейтинг	рейтинг	4,8	7
Продуктивних змін			5,1	7
Взаємодії			5,3	6,9
Контрольно-оцінна			5,1	7

**Показники сформованості особистісно-цілеутворюючого компонента
особистісних стратегій професійної діяльності
(самооцінювання важливості та цілеутворення психологами)**

Стратегії	Середній бал / рейтинг групи		Студенти (середній бал)	Психологи (середній бал)
Психоаналітична	5,9	7,1	6,3	7,5
Біхевіористична	4	4	5,4	5,6
Гуманістична	рейтинг	рейтинг	7	7,8
Психодраматична			6,3	7,1
Психосинтетична			4,6	5,95
Арттерапевтична			7,3	8,5
Гештальттерапевтична			5,8	7,65
Символдраматична			5,6	6,8
Еклектична			5,1	6,97
Творчої діяльності (Моляко В.О.)	5,6	6,8		
АСПН (Яценко Т.С.)	5	5	5,4	7,8
Соціальної терапії (Бондаренко О.Ф.)	рейтинг	рейтинг	5,3	6,6
Життєвого саморуху (Титаренко Т.М.)			5,6	6,8
Аксіопсихологічна (Рибалка В.В.)			6,3	6,97
Лінгвістична терапія (Каліна Н.Ф.)			4,9	5,95
			5,1	6,8

Життєвої перспективи (Головаха Є.І./Кронік О.О.)			6,1	6,6
Екофасилітативна (Лушин П.В.)			5,1	6,5
Рольової терапії (Горностай П.П.)			5,95	6,6
Духовно-особистісна (Помиткін Е.О.)			5,1	6,1
Генетико-психологічна (Максименко С.Д.)			6,1	7,65
РПК	7,5	9	6,3	9
Самовдосконалення	1	1	8,3	9,5
Профілактична	рейтинг	рейтинг	7,3	9
Просвітницька			7	9,3
Діагностична			8,3	10
Експертна			7	7,99
Прогностична			7	8,2
Дослідницька			7,6	8,1
Розвивальна			7,8	9,5
Реабілітаційна			7,3	7,65
Корекційна			7,65	9,5
Терапевтична			7,8	8,7
Консультаційна			8,8	10,2
Репродуктивна	6,7	8,2	5,95	7,5
Продуктивна	3	3	6,5	6,8
Творча	рейтинг	рейтинг	7,3	8,8
Універсальна			7	9,35
Інтуїтивна			7,1	8,3
Мотивування	7,2	8,8	7,3	8,84

Розуміння	2	2	7,8	9,5
Впливу	рейтинг	рейтинг	7,1	8,7
Продуктивних змін			7	8,7
Взаємодії			7,1	8,7
Контрольно-оцінна			7,1	8,7

**Показники сформованості особистісно-гармонізуючого продуктивного
компонента особистісних стратегій професійної діяльності
(самооцінювання результативності застосування психологами)**

Стратегії	Середній бал / рейтинг групи		Студенти (середній бал)	Психологи (середній бал)
Психоаналітична	3,7	5,3	4,25	5,95
Біхевіористична	4	4	3,2	4,2
Гуманістична	рейтинг	рейтинг	4,9	7,1
Психодраматична			3,6	4,8
Психосинтетична			2,55	3
Арттерапевтична			5,3	7
Гештальттерапевтична			3,7	5,8
Символдраматична			3,2	4
Еклектична			2,55	5
Творчої діяльності (Моляко В.О.)	3,2	4,2		
АСПН (Яценко Т.С.)	5	5	3,2	4,1
Соціальної терапії (Бондаренко О.Ф.)	рейтинг	рейтинг	3,2	4,1
Життєвого саморуху (Титаренко Т.М.)			3,8	4,4
Аксіопсихологічна (Рибалка В.В.)			3,2	4,6
Лінгвістична терапія (Каліна Н.Ф.)			2,7	5
			3	3,7

Життєвої перспективи (Головаха Є.І./Кронік О.О.)			2,7	3,9
Екофасилітативна (Лушин П.В.)			2,7	3,4
Рольової терапії (Горностай П.П.)			3,6	4,1
Духовно-особистісна (Помиткін Е.О.)			3,6	4,6
Генетико-психологічна (Максименко С.Д.)			3,8	5
РПК	5,8	7,6	5,4	8
Самовдосконалення	1	1	6,5	8,8
Профілактична	рейтинг	рейтинг	5,8	8,3
Просвітницька			5,8	8,8
Діагностична			6,5	9,7
Експертна			4,6	5,95
Прогностична			4,8	6,5
Дослідницька			6,1	6,6
Розвивальна			6,1	8,8
Реабілітаційна			4,6	5,4
Корекційна			6,6	8,3
Терапевтична			5,1	5,6
Консультаційна			6,8	9,2
Репродуктивна	4,9	7	4,4	6,8
Продуктивна	3	3	4,8	7,8
Творча	рейтинг	рейтинг	5,4	7
Універсальна			4,9	7
Інтуїтивна			4,9	6,6
Мотивування	5,3	7,4	5,3	7,65

Розуміння	2	2	6,3	8,7
Впливу	рейтинг	рейтинг	4,8	6,7
Продуктивних змін			5,1	7
Взаємодії			5,4	6,8
Контрольно-оцінна			5,1	7

**Показники сформованості емоційно-утверджуючого компонента
особистісних стратегій професійної діяльності
(самооцінювання емоційної привабливості вибору психологами)**

Стратегії	Середній бал / рейтинг групи		Студенти (середній бал)	Психологи (середній бал)
Психоаналітична	6	7,3	6,3	7,5
Біхевіористична	4	4	4,2	5,95
Гуманістична	рейтинг	рейтинг	7	7,8
Психодраматична			6,5	7,5
Психосинтетична			4,4	5,95
Арттерапевтична			7,65	8,8
Гештальттерапевтична			5,6	7,8
Символдраматична			6,3	7,3
Еклектична			6,5	6,6
Творчої діяльності (Моляко В.О.)	5,4	6,8	5,6	
АСПН (Яценко Т.С.)	5	5		7,1
Соціальної терапії (Бондаренко О.Ф.)	рейтинг	рейтинг	5,4	7,65
Життєвого саморуху (Титаренко Т.М.)			4,9	
Аксіопсихологічна (Рибалка В.В.)			6,3	6,5
Лінгвістична терапія (Каліна Н.Ф.)			4,6	7,1
			4,9	6,3

Життєвої перспективи (Головаха Є.І./Кронік О.О.)			6,3	7,1
Екофасилітативна (Лушин П.В.)			4,6	6,4
Рольової терапії (Горностай П.П.)			5,8	6,5
Духовно-особистісна (Помиткін Е.О.)			5,8	7
Генетико-психологічна (Максименко С.Д.)			4,9	6
РПК	7,4 1 рейтинг	8,6 1 рейтинг	6,5	8,8
Самовдосконалення			8,2	9,35
Профілактична			7,2	8,7
Просвітницька			6,8	9
Діагностична			7,8	9,3
Експертна			7	7,5
Прогностична			6,8	7,65
Дослідницька			7,2	7,8
Розвивальна			7,5	9,2
Реабілітаційна			7,2	7,4
Корекційна			7,5	9
Терапевтична			8	8,7
Консультаційна			8,5	9,9
Репродуктивна	7 2 рейтинг	8,2 3 рейтинг	5,9	7,5
Продуктивна			6,5	8,7
Творча			7,3	8,7
Універсальна			6,7	8,3
Інтуїтивна			7,2	8,2
Мотивування	7	8,4	7,1	8,7

Розуміння	2	2	7,8	9,35
Впливу	рейтинг	рейтинг	7,2	8
Продуктивних змін			7	8,1
Взаємодії			6,8	8,2
Контрольно-оцінна			6,3	8,2

**Показники сформованості
особистісних стратегій професійної діяльності
(самооцінювання за усіма компонентами)**

Стратегії	Середній бал / рейтинг групи		Студенти		Психологи	
			Середній бал (1-12)	Рей- тинг	Середній бал (1-12)	Рей- тинг
Психоаналітична	5,3	7	5,95	26	7,2	25
Біхевіористична	5	4	4,85	41	5,9	40
Гуманістична	рей- тинг	рей- тинг	6,4	17	7,7	19
Психодраматична			5,7	27	6,5	30
Психосинтетична			4,3	44	5,4	44
Арттерапевтична			6,9	10	8,1	12
Гештальттерапевтична			5,4	29	7,1	27
Символдраматична			5,3	31	6,3	33
Еклектична			4,5	43	6,3	33
Творчої діяльності (Моляко В.О.)	5,6	6,4	5,1	35	6,4	32
АСПН (Яценко Т.С.)	4	5	5	37	6,6	29
Соціальної терапії (Бондаренко О.Ф.)	рей- тинг	рей- тинг	4,9	39	6,1	36
Життєвого саморуху (Титаренко Т.М.)			5,2	33	6,3	33
Аксіопсихологічна (Рибалка В.В.)			5	37	6,6	29
Лінгвістична терапія (Каліна Н.Ф.)			4,9	39	5,7	42

Життєвої перспективи (Головаха Є.І./Кронік О.О.)			5,3	31	6,1	36
Екофасилітативна (Лушин П.В.)			4,8	42	5,6	43
Рольової терапії (Горностай П.П.)			5,4	30	5,9	40
Духовно-особистісна (Помиткін Е.О.)			5,3	31	6,1	36
Генетико-психологічна (Максименко С.Д.)			5,1	35	6	39
РПК	7,1	9,2	6,25	23	8,7	9
Самовдосконалення	1	1	7,7	2	8,9	8
Профілактична	рей- тинг	рей- тинг	7,2	6	9,4	3
Просвітницька			6,7	12	9,1	6
Діагностична			7,6	3	9,8	1
Експертна			6,2	24	7,2	25
Прогностична			6,3	20	7,5	23
Дослідницька			7,1	8	7,6	21
Розвивальна			7,2	6	9,2	4
Реабілітаційна			6,5	16	6,9	28
Корекційна			7,5	4	9,4	3
Терапевтична			7	9	7,6	21
Консультаційна			8,1	1	9,8	1
Репродуктивна	6,2	8	5,6	28	7,4	24
Продуктивна	3	3	6,1	25	8	14
Творча	рей- тинг	рей- тинг	6,8	11	8,2	11
Універсальна			6,3	20	8,1	12
Інтуїтивна			6,6	14	7,7	19
Мотивування	6,6	8,4	6,6	14	8,4	10

Розуміння	2 рей- тинг	2 рей- тинг	7,4	5	9,4	3
Впливу			6,4	17	7,8	18
Продуктивних змін			6,4	17	7,9	16
Взаємодії			6,7	12	7,9	16
Контрольно-оцінна			6,3	20	8	14

Програма навчального практикуму
«Формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів».

№ п/п	Мета роботи	Завдання	Види роботи
ПЕРШИЙ БЛОК (1-5 ЗАНЯТТЯ)			
1.	Підвищення рівня обізнаності студентів про існуючі стратегії професійної діяльності психолога та надати необхідну інформацію з цієї теми	<ul style="list-style-type: none"> - визначити рівень обізнаності майбутніх психологів про існуючі особистісні стратегії професійної діяльності, ідеальне та реальне стратегіальне поле майбутніх психологів; - надати необхідну інформацію про основне призначення, зміст та структуру особистісних 	<p><u>1. Заняття (1,5-2 години)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -привітання -мозковий штурм на тему «Існуючі стратегії професійної діяльності практичного психолога» -дискусія на тему: «Що таке стратегія, тактика, які фактори мають вплив на формування життєвої, професійної стратегії?» -інформаційне повідомлення-презентація «Види і структура особистісних стратегій професійної діяльності психолога» -заклучний шерінг <p><u>2. Заняття (1,5-2 години)</u></p>

		<p>стратегій професійної діяльності;</p> <ul style="list-style-type: none"> - підвищити рівень аутосимпатії, саморефлексії, саморозуміння учасників практикуму; - сформувати мотиваційну потребу та установку у студентів на формування особистісних стратегій професійної діяльності. 	<ul style="list-style-type: none"> -привітання -інформаційне повідомлення-презентація «Теоретико-орієнтаційні стратегії професійної діяльності психолога» - інтерактивна вправа «Снігова куля» - написання творчої роботи – есе на тему «Психолог – це людина, яка ...» -заклучний шерінг <p><u>3. Заняття (1,5-2 години)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -привітання -інформаційне повідомлення-презентація «Практико-орієнтаційні стратегії професійної діяльності психолога» -виконання вправи «Зірковий час» -виконання вправи «Інтерв'ю» -заклучний шерінг <p><u>4. Заняття (1,5-2 години)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -привітання
--	--	--	--

			<p>-інформаційне повідомлення-презентація «Організаційно-методичні стратегії професійної діяльності психолога»</p> <p>-виконання вправи «Мій професійний портрет в сонячних променях»</p> <p>- виконання авторської техніки «Створення реального та ідеального стратегіального поля»</p> <p>-заклучний шерінг</p> <p><u>5. Заняття (1,5-2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-інформаційне повідомлення-презентація «Технологічні стратегії професійної діяльності психолога»</p> <p>-виконання вправи «Лінія часу»</p> <p>-виконання вправи «Еміграція»</p> <p>-заклучний шерінг</p>
ДРУГИЙ БЛОК (6-15 ЗАНЯТТЯ)			

2.	Сформувати стратегіальне поле ефективної діяльності фахівця-психолога	<p>- підвищити рівень сформованості особистісно-діяльнісних показників студентів-психологів: інтелектуальної лабільності, прояву комунікативних та організаторських схильностей, стратегічного мислення, готовності до енергетичних затрат, внутрішнього спокою та рівноваги, формування орієнтації на перспективу досягнення цілей у практичній професійній діяльності;</p> <p>- сприяти усвідомленню учасниками своїх професійних можливостей, розуміння власного професійного «Я» та визначенню</p>	<p><u>6. Заняття (2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-робота з набором карток «Креатив»</p> <p>-робота в парах «психолог – клієнт» (відпрацювання біхевіористичної стратегії за допомогою «Методу модифікації поведінкових стереотипів через використання принципів теорії научіння», оволодіння навичками заохочення і підкріплення)</p> <p>-заключний шерінг</p> <p><u>7. Заняття (2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-робота з набором карток «Мої цінності»</p> <p>-робота в парах «психолог – клієнт» (відпрацювання гуманістичної стратегії за допомогою вправ на розвиток емпатії, самоповаги, самоприйняття, спонтанності, ціннісних орієнтацій, креативності)</p> <p>-виконання психологічної гри «ХУ».</p>
----	---	--	--

	<p>шляхів професійного зростання;</p> <p>- підвищити рівень сформованості теоретико-орієнтаційних, практико-орієнтаційних, організаційно-методичних, технологічних стратегій професійної діяльності психолога;</p> <p>- сформувати алгоритми комплексного застосування особистісних стратегій професійної діяльності при вирішенні трудових задач фахівця-психолога.</p>	<p>-заключний шерінг</p> <p><u>8. Заняття (2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-робота з набором карток «Креатив»</p> <p>-робота в парах «психолог – клієнт» (відпрацювання психодраматичної стратегії за допомогою технік «Дзеркало», «Обмін ролями», «Дублювання»)</p> <p>-виконання вправи «В якій парадигмі працює психолог»</p> <p>-домашнє завдання «історія виникнення, теоретичні основи, основні поняття, зміст та технологічний інструментарій однієї із представлених у підгрупі стратегій»</p> <p>-заклучний шерінг</p> <p><u>9. Заняття (2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-робота з набором карток «Мої цінності»</p>
--	--	---

			<p>-робота в парах «психолог – клієнт» (відпрацювання психосинтетичної стратегії за допомогою вправи «Хто Я?», «Три символи», «Коло субособистостей»)</p> <p>- виконання психологічної гри «Рада директорів, або Червоне і чорне»</p> <p>-виконання вправи «Асоціації по професійному портрету»</p> <p>-заключний шерінг</p> <p><u>10. Заняття (2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-робота з набором карток «Креатив»</p> <p>-робота в парах «психолог – клієнт» (відпрацювання гештальт-терапевтичної стратегії за допомогою вправ «Зони усвідомлення», «Я – предмет», «Порожній стілець», «Реверсія»)</p> <p>-домашнє завдання «історія виникнення, теоретичні основи, основні поняття, зміст та технологічний інструментарій однієї із представлених у підгрупі</p>
--	--	--	---

			<p>стратегій»</p> <p>-заключний шерінг</p> <p><u>11. Заняття (2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-робота з набором карток «Мої цінності»</p> <p>-робота в парах «психолог – клієнт» (відпрацювання арт-терапевтичної стратегії за допомогою вправ «Каракулі», «Мандала», «Монотипія», «Міст»)</p> <p>-розгляд професійних ситуацій в малих групах</p> <p>-заключний шерінг</p> <p><u>12. Заняття (2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-робота з набором карток «Креатив»</p> <p>-групова дискусія на тему «Проблеми клієнтів та хто зможе краще допомогти»</p> <p>-вправа «Гарячий стілець»</p>
--	--	--	--

			<p>-робота в парах «психолог – клієнт» (відпрацювання психоаналітичних стратегій за допомогою вправ «Інтерпретація», «Аналіз опору», «Аналіз перенесення»)</p> <p>-заключний шерінг</p> <p><u>13. Заняття (2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-робота з набором карток «Мої цінності»</p> <p>-робота в парах «психолог – клієнт» (відпрацювання символдраматичної стратегії за допомогою мотивів «Квітка», «Гора», «Дім», «Луг»)</p> <p>-виконання вправи «Парадигми»</p> <p>-розгляд професійних ситуацій в малих групах</p> <p>-домашнє завдання «історія виникнення, теоретичні основи, основні поняття, зміст та технологічний інструментарій однієї із представлених у підгрупі стратегій»</p> <p>-заключний шерінг</p>
--	--	--	---

			<p><u>14. Заняття (2 години)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -привітання -робота з набором карток «Креатив» -виконання вправи «Психологічна родина» -розгляд професійних ситуацій в малих групах -робота в парах «психолог – клієнт» (відпрацювання психоаналітичних стратегій за допомогою вправ «Метод вільних асоціацій», «Тлумачення (інтерпретація) сновидінь») -заклучний шерінг <p><u>15. Заняття (2 години)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -привітання -робота з набором карток «Мої цінності» -робота в парах «психолог – клієнт» -виконання авторської вправи «Стратегія професійної самореалізації»
--	--	--	---

			<p>-домашнє завдання «історія виникнення, теоретичні основи, основні поняття, зміст та технологічний інструментарій однієї із представлених у підгрупі стратегій»</p> <p>-заповнення підсумкової анкети</p> <p>-заключний шерінг</p>
ТРЕТІЙ БЛОК (16-20 ЗАНЯТТЯ)			
3.	Остаточна конкретизація оптимального стратегіального поля професійної діяльності за допомогою індивідуальної практики учасників групи.	<p>- підвищити почуття впевненості в собі, самоповаги, успішності в професійній діяльності;</p> <p>- здійснити аналіз власного оптимального стратегіального поля ефективної професійної діяльності та внести в нього остаточні корективи;</p> <p>- сформулювати</p>	<p><u>16. Заняття (1,5-2 години)</u></p> <p>-привітання</p> <p>-виконання вправи «Кореспондент»</p> <p>- парна робота (клієнт-психолог)</p> <p>-проведення супервізії</p> <p>-бесіда із застосуванням коучингових запитань</p> <p>-заключний шерінг</p> <p><u>17. Заняття (1,5-2 години)</u></p> <p>-привітання</p>

		<p>орієнтацію на стратегічний рівень професійної компетентності;</p> <p>- оволодіти навичками підбору комплексу особистісних стратегій, в якому представлені стратегії із чотирьох основних груп, для успішного вирішення професійних завдань та запитів клієнта.</p>	<p>- парна робота (клієнт-психолог)</p> <p>- виготовлення індивідуального стратегіального поля професійної діяльності</p> <p>- заключний шеренг</p> <p><u>18 Заняття (1,5-2 години)</u></p> <p>- привітання</p> <p>- виконання вправи «Професійні стереотипи»</p> <p>- парна робота (клієнт-психолог)</p> <p>- побудова аналітичної професіограми із зазначенням комплексних формул</p> <p>- домашнє завдання: надати психологічну допомогу клієнту або групі клієнтів, з використанням попередньо визначеного комплексу особистісних стратегій</p> <p>- проведення супервізії</p> <p>- заключний шеренг</p> <p><u>19. Заняття (1,5-2 години)</u></p>
--	--	---	---

			<ul style="list-style-type: none"> -привітання -виконання вправи «Реальна ситуація» - парна робота (клієнт-психолог) -домашнє завдання: надати психологічну допомогу клієнту або групі клієнтів, з використанням попередньо визначеного комплексу особистісних стратегій -проведення супервізії -заключний шерінг <p><u>20. Заняття (1,5-2 години)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -привітання - парна робота (клієнт-психолог) -робота зі створеними макетами реального та ідеального стратегіального поля професійної діяльності -проведення повторної діагностики -підведення підсумків роботи -заключний шерінг
--	--	--	--