

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Мірошник З.М.

« ____ » _____ 2018р.

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 2018р.

ОСНОВНІ ПАРАДИГМИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛЬОВОЇ СТРУКТУРИ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Магістерська робота

з психології

студентки психолого-педагогічного факультету

ступеня вищої освіти магістр

за спеціальністю 053 Психологія

Власенко Олени Сергіївни

Науковий керівник:

доктор психологічних наук, професор

Мірошник З. М.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСОБИСТОСТІ ПСИХОЛОГА	6
1.1. Поняття рольової структури особистості у психологічних теоріях	6
1.1.1. Структура особистості та її ролі у зарубіжних теоріях особистості	6
1.1.2. Структура особистості у вітчизняних теоріях особистості.....	16
1.2. Психологічні особливості особистості та діяльності майбутнього практичного психолога	24
Висновки до розділу 1.....	34
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛЬОВОЇ СТРУКТУРИ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА	36
2.1. Програма емпіричного дослідження	36
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження	38
Висновки до розділу 2.....	53
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ЯК СКЛАДОВОЇ РОЛЬОВОЇ СТРУКТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА.....	55
3.1. Зміст розвивальної програми	55
3.2. Результати експериментальної перевірки ефективності розвивальної програми	72
Висновки до розділу 3.....	77
ВИСНОВКИ	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	80
ДОДАТКИ	87
ДОДАТОК А	88
ДОДАТОК Б	89
ДОДАТОК В.....	90
ДОДАТОК Г	91
ДОДАТОК Д.....	92

ВСТУП

Актуальність теми. Соціально-психологічні проблеми професійної підготовки сьогодні є надзвичайно актуальними і перспективними для нашої держави, оскільки фахівець сьогодення повинен володіти не лише високим рівнем професіоналізму, а й обов'язково здатний на високому рівні діяти вмотивовано, тобто компетентно. З огляду на ускладнення процесів діяльності, підвищення значущості її результатів, – особливо для фахівців професії типу «людина-людина», – вивчення змістовної характеристики особистості (її структури) набуває першочергової значущості.

У межах нашого дослідження це професійна компетентність майбутнього практичного психолога, що здійснює вплив на якість виконання його функціонально-професійних, психологічних та соціальних ролей. Позиція особистості (практичного психолога) як суб'єкта суспільної поведінки та різноманітної соціальної (психологічної) діяльності являє собою складну систему ставлень особистості практичного психолога, його установок, його цілей та цінностей. Усе це різноманіття психологічних особливостей та індивідуальних якостей реалізується у визначеному комплексі суспільних функцій, репертуарі (переліку) соціальних ролей, які становлять сукупність патернів поведінки фахівця у заданих соціальних ситуаціях розвитку.

Будь-яку роль можна вивчати лише як аспект цілісної поведінки. Засвоюючись і приймаючись особистістю, роль стає невід'ємною складовою особистісної структури людини (її змістовної характеристики). А в нашому випадку, складовою рольової структури особистості майбутнього психолога.

У сучасній психологічній науці рольовий підхід до проблеми особистості представлений в працях Г. М. Андрєєвої, Н. Н. Богомолової, П. П. Горностая, І. С. Кона, В. Г. Максимова, З. М. Мірошник, Б. В. Хомуленко та ін. Водночас слід зауважити, що окреслена тематика в багатьох своїх аспектах не знайшла послідовного і вичерпного розкриття в наукових працях у контексті аналізу

рольових профілів, соціально-психологічних та професійних ролей і рольових позицій особистості.

Таким чином, проблема формування професійних якостей, визначення основних функцій та ролей майбутнього психолога, які він виконує в ході професійної діяльності, зумовила вибір теми даної кваліфікаційної роботи.

Мета дослідження – вивчення різних наукових підходів до визначення рольової структури особистості майбутнього психолога та шляхи її формування.

Об'єкт дослідження: процес підготовки майбутнього практичного психолога.

Предмет дослідження: психологічні особливості рольової структури практичного психолога.

Задля досягнення поставленої мети були визначені такі **завдання**:

1. Здійснити теоретико-психологічний аналіз проблеми визначення рольової структури особистості майбутнього психолога та шляхи її формування з позицій різних наукових підходів.
2. Провести емпіричне дослідження рольової структури особистості майбутнього практичного психолога у взаємозв'язку з особистісними якостями.
3. Розробити програму розвитку професійних якостей (як складової рольової структури) майбутнього практичного психолога.

Методи і методики дослідження. Вирішення поставлених завдань здійснювались за допомогою використання теоретичних та емпіричних методів;

теоретичні: історико-логічне вивчення наукових праць, теоретичний аналіз, абстрагування, синтез, систематизація, що застосовувалася для узагальнення теоретичних підходів до визначення рольової сутності особистості практичного психолога та особливостей взаємозв'язку рольової структури із особистісними якостями майбутнього фахівця;

емпіричні: тестування (методика діагностики емоційного інтелекту Холла; методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей

(КОС-2) Б. Федоришина; методика діагностики рефлексивності А. В. Карпова); опитування (анкета для визначення компонентів рольової структури особистості психолога Б. В. Хомуленко);

статистичні: коефіцієнт кореляції Пірсона, не параметричний Т-критерій Вілкоксона.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці та експериментальній апробації програми розвитку професійних якостей як складової рольової структури особистості майбутнього психолога. Запропонований методичний комплекс дає можливість здійснювати психологічну діагностику змістових показників рольової структури особистості психолога та професійних якостей, необхідних для компетентної реалізації професійної діяльності. Матеріали дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх психологів на різних етапах оволодіння професійною діяльністю.

Апробація результатів дослідження здійснювалася в доповіді у практичній роботі X Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та фахівців у галузі психології «Молодь в сучасній психології. Етнічна самосвідомість та міжетнічна взаємодія» (м. Суми, 22 листопада 2018 року).

Експериментальна база дослідження. Дослідна робота проводилася впродовж 2017 – 2018 років на базі Криворізького державного педагогічного університету. В дослідженні взяли участь студенти-психологи I курсу психолого-педагогічного факультету. Загальний обсяг вибірки становив 25 осіб.

Структура кваліфікаційної роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, додатків, і списку використаних джерел (всього 84 найменування). Основний зміст магістерської роботи викладено на 79 сторінках, загальний обсяг роботи становить 92 сторінки. Робота містить 4 таблиці та 10 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСОБИСТОСТІ ПСИХОЛОГА

1.1. Поняття рольової структури особистості у психологічних теоріях

1.1.1. Структура особистості та її ролі у зарубіжних теоріях особистості

Проблематика самовизначення особистості, пошук людиною свого місця в світі, тобто своєї рольової позиції, знаходження значення та сенсу буття, дослідження впливу мікро- та макровсесвіту на людське буття зумовило становлення соціально-філософського погляду на феномени особистості та її соціальні ролі.

Науковий аналіз провідних теорій особистості дозволяє стверджувати, що основною ознакою будь-якої такої теорії є її структурний характер.

Теоретичне та експериментальне дослідження структури особистості починається з 60-х років минулого століття. Однак, вже з моменту зародження наукової психології було підмічено, що особистість являє собою не лише множинність, але й одночасно структуру. Ця структура підпорядковується загальним законам, а її формування обумовлено певними факторами [66, с. 93].

У зарубіжній психології найбільш відомими і яскравими, на наш погляд, є наступний ряд теорій.

Психоаналітична теорія Зігмунда Фрейда з позицій психодинамічного підходу трактує визначення особистості та її структури. З точки зору засновника психоаналізу, психічне життя особистості – це арена безперервного протиборства принципово відмінних сил свідомого та несвідомого, розуму та інстинктів. З. Фрейд стверджував, що свідоме, підсвідоме та несвідоме є складовими компонентами психіки, і що в них знаходяться основні структури особистості [59, с. 14]. Перший компонент «Ід», або «Воно» є базовою і

найдавнішою складовою психічного буття особистості. Вона містить в собі біологічні уроджені інстинктивні потяги (сексуальні та агресивні) які прагнуть до свого задоволення, розрядки і таким способом детермінують діяльність суб'єкта. Другий компонент – «Его» або «Я» є свідомою, розумною, раціональною частиною психіки, яка функціонує за принципом реальності. Виробляє механізми, які дозволяють адаптуватися до навколишнього середовища. Це те, як людина сприймає себе і свою поведінку. Третій компонент «Супер-Его» або «Над-Я» – виконує функцію носія моральних норм, це той структурний елемент, що відіграє роль совісті, критика, судді, цензора [39, с. 25].

Прикладом перегляду психодинамічної теорії є аналітична психологія К. Г. Юнга, яка продовжує структурний погляд на особистість. Як і З. Фрейд, К. Г. Юнг виділяв у структурі особистості (душі) людини свідому і несвідому сфери. Свідомою сферою, на його погляд, включає в себе усвідомлювані думки, почуття, спогади і відчуття та служить основою самосвідомості, дозволяючи людині сприймати самого себе цілісною і сталою особистістю. У структурі несвідомої сфери особистості К. Г. Юнг виділяв два окремих, але взаємодіючих компонента: особисте несвідоме і колективне несвідоме. Особисте несвідоме – це більш поверхневий шар несвідомого, зміст якого складають чуттєві комплекси – «скупчення емоційно заряджених думок, почуттів і спогадів, винесених індивідом з його минулого особистого досвіду» [71, с. 200]. Комплекси, як правило, утворюються в результаті впливу механізму витіснення – забування психотравмуючої інформації.

Колективне несвідоме, з точки зору К. Г. Юнга, є більш глибоким шаром несвідомої сфери особистості, «який не представляє собою особистий досвід і не придбаний протягом життя, але є вродженим» [79, с. 172]. Колективне несвідоме генетично закладено в кожній людині і «зобов'язане своїм існуванням виключно спадковості» [3, с. 71]. Зміст колективного несвідомого представлено архетипами. Архетипи - це образи пам'яті людства, по суті схожі з установками: вони обумовлюють схильність людини до певних реакцій в тих

чи інших умовах. При цьому архетип «починає функціонувати всюди там, де або ще не існує свідомих понять, або ж якщо такі по внутрішнім або зовнішнім підставам взагалі неможливі» [81, с. 459], тобто в тих випадках, коли особистість не має можливості орієнтуватися на власний індивідуальний досвід. При зустрічі з ситуацією, що відповідає даному архетипу, він активізується і спонукає до активності, яка інстинктивним поривом долає свідомість і волю людини.

До висновку про існування архетипів К. Г. Юнг прийшов на підставі аналізу значних подібностей образів, що багаторазово спостерігались в описах фантазій, сновидінь, марення і нав'язливих ідей своїх пацієнтів, із образами, що містяться в міфах і казках багатьох культур. Він вважав, що дані подібності обумовлені їх загальною природою: «знижена активність свідомості і відсутність концентрації уваги досить точно відповідають примітивного стану свідомості, в якому, мабуть, спочатку формувалися міфи. Тому нам здається надзвичайно ймовірним те, що міфологічні архетипи виникли багато в чому тим же шляхом, що і сьогоденні прояви архетипових структур у індивідів» [80, с. 91].

Коллективне несвідоме, припускає Г. Юнг, може вмщати в себе безкінечну кількість архетипів. Але особливо важливими архетипами в своїй теорії дослідник виділяв персону, тінь, аніму та анімус, самість [57, с. 100].

Персона – архетип, що представляється у вигляді соціальної ролі, яку відіграє людина, виконуючи вимоги, що звернені до нього зі сторони суспільства. Персона, або як ще вживав К. Г. Юнг – маска, виражається у взаємодії з іншими людьми та у відповідності з їх соціальними очікуваннями. Архетип *тінь* представляється у подавленій темній, злій і тваринній стороні особистості. Тінь включає в собі наші соціально недопустимі сексуальні і агресивні імпульси, морально неприйнятні думки і потяги. Але Юнг вбачав у тіні й позитивні особливості, а саме – джерело життєвої сили, спонтанності і творчого початку в житті людини. В архетипах *аніми* і *анімусу* виражається вроджена андрогенна природа людей. Аніма становить собою внутрішній образ жінки в чоловікові, його неусвідомлену жіночу частину, рівночасно як анімус –

внутрішній образ чоловіка в жінці, її несвідома чоловіча частина. Самість виступає серцевиною особистості, навколо якої організовані й об'єднані всі інші елементи. Опираючись на припущення, сформовані вченим, людина почувається в цілісності, єдності та гармонії лише тоді, коли відбувається інтеграція всіх аспектів душі. Отже, в уявленнях вченого, розвиток самості – це найважливіша ціль людського буття [71, с. 202].

А. Адлер мав дещо інший погляд на сутність особистості, ніж його попередники, і відхилив ідею ділення особистості на інстанції, вбачаючи структуру особистості як єдину і детерміновану в своєму розвитку прагненням людини до переваги над іншими. В своїх роботах вчений вводить термін «стиль життя», і стверджує, що кожна людина виробляє свій унікальний стиль життя. Автором виділено 4 типи установок, супроводжуваних стилем життя [66, с. 65].

Перші три типи установок, визначених дослідником, – це управління, отримання та уникнення. Кожній із цих установок властива недостатня вираженість соціального інтересу, проте вони відрізняються рівнем активності. Четвертий тип, соціально-корисний, характеризується як високим соціальним інтересом, так і високим рівнем активності [31, с. 128]. Таким чином, можна зробити висновок, що відповідні установки по суті являють собою ролі особистості, а саме ролі «керівника», «користувача», «втікача» та «корисного».

Е. Фромм стверджував, що структуру особистості складають «основні орієнтації характеру», що формуються в межах певного суспільства в ході втілення базових екзистенціальних потреб людини. Вчений виділяв п'ять соціальних типів характеру, або форм відносин з іншими, які представляють взаємодію екзистенціальних потреб і соціального контексту, в якому живуть люди. Фромм розділив їх на два великі класи: непродуктивні (нездорові) і продуктивні (здорові) типи. До категорії непродуктивних відносяться рецептивний, експлуативний, накопичувальний і ринковий типи характеру. До другого класу відноситься продуктивний тип характеру, який є взірцем ідеального психічного здоров'я в розумінні Фромма. Автор відзначав, що жоден

з цих типів характеру не існує в чистому вигляді, оскільки непродуктивні і продуктивні якості поєднуються у різних людей в різних пропорціях [60].

К. Хорні, характеризуючи особистість та її потреби, визначила три основні орієнтації людини, кожна з яких представляє один із шляхів оптимізації міжособистісних взаємин в досягненні найбільш повного комфорту і безпеки в навколишньому світі. Відповідно до типів орієнтації було виділено три типи невротичної особистості. Орієнтація на людей представлена поступливим типом особистості та спрямована на досягнення безпеки і уникнення почуття самотності, безпорадності й непотрібності. Орієнтація проти людей відповідає ворожому типу, для якого характерно домінування, ворожість і експлуатація. Орієнтація від людей являє собою захисну установку, що передбачає прагнення до самотності, незалежності і самодостатності, властиву обособленому типу особистості. За К. Хорні, всі ці стратегії (ролі) використовує і здорова людина, проте гнучко змінює їх відповідно до обставин [70].

Аналізуючи різні теоретичні підходи було відмічено, що одним із найбільш популярних прикладів структурних концепцій є концепція рис особистості. Риса трактується як стійка якість або схильність людини поводити себе певним чином в певній ситуації.

Вчені Г. Олпорт, Р. Кетелл і Г. Айзенк вважали, що основу структури особисті складають риси особистості. На думку Кетелла, риси особистості являють собою гіпотетичні конструкції, які детермінують стійкість поведінки людини з плином часу та за різних обставин. Структуру особистості він визначає 16 факторами – вихідними рисами. Ієрархічна модель структури особистості по Айзенку, включає типи, риси особистості, звичні реакції та специфічні реакції. На відміну від Кетелла, Айзенк виділяє лише два головних типи: інтроверсія – екстраверсія, стабільність – нейротизм [66, с. 76].

Представник диспозиційного напрямку в дослідженні особистості Г. Олпорт підкреслював цілісність, неподільність та своєрідність всієї структури особистості. Він вводить власний термін – пропріум («властивий») – це те, що у внутрішньому світі визнається своїм і являється відмінною ознакою.

Пропріум дає напрям життю людини, це позитивна, творча, спрямована на розвиток властивість людської природи. Вчений виділяє сім аспектів в розвитку пропріума або відчуття себе. Протягом перших трьох років виявляються три аспекти: почуття себе тілесного, почуття безперервної самототожності і самоповага або гордість. У віці від чотирьох до шести років з'являються ще два аспекти: самопротяжність й образ себе. Між шістьма і дванадцятьма роками у дитини розвивається самоусвідомлення настільки, що вона може впоратися з проблемами на основі раціонального мислення. У підлітковому віці з'являються наміри, довготривалі плани і віддалені цілі. Вони називаються власними прагненнями. Ці сім сторін Я і утворюють власне пропріум [29].

Г. Олпорт, аналізуючи риси особистості, які він вважав найбільш валідною одиницею аналізу для дослідження індивідуальності, виділяє загальні риси особистості (властиві всім людям і використовуються для порівняння людей між собою) та індивідуальні (які не допускають порівняння з іншими людьми). Автор запропонував виділяти три типи диспозицій (рис особистості) [71, с. 280] :

- Кардинальні диспозиції, що здійснюють домінуючий вплив на особистість і практично визначають її поведінку. Прикладом їх існування є відомі харизматичні особистості: Скрудж, Дон Жуан, Макіавеллі.
- Центральні диспозиції – головні якості, що є будівельними блоками індивідуальності. Кількість їх незначна. Герберт Уеллс вважав, що їх всього дві: прагнення до порядку і до протилежної статі.
- Вторинні диспозиції, які є менш помітними, менш узагальненими та менш стійкими. Це, наприклад, вподобання в їжі або одязі.

Проблемою особистості та її структури опікувались і представники гуманістичної психології. Т. В. Слотіна зазначає, що в концепції К. Роджерса теорія особистості – це теорія процесу особистісного росту. В людині Роджерс виділяє три основні елементи: організм з його основними процесами, феноменологічне поле (сукупність всіх переживань людини), самість або «Я» – що означає «організований, узгоджений концептуальний гештальт, який

побудований із перцепцій характеристик «я» або «мене» та перцепції ставлення «я» та «мене» до інших людей та різних аспектів життя, а також цінностей, пов'язаних з цими перцепціями» [62, с. 200]. Також, крім «Я» як такого (структури Я), існує ще «ідеальне Я» – те, чим людина хотіла б бути. Автор зазначає, що між цими конструктами може існувати конгруентність чи не конгруентність (відповідність/невідповідність), яка впливає на адаптацію, зрілість та повноцінне функціонування людини в цілому.

В теорії особистісних конструктів Дж. Келлі, яку відносять до когнітивного напрямку в психології особистості, зосереджує увагу на психологічних процесах, які дозволяють людям організувати та зрозуміти події, що відбуваються в житті, тлумачити й передбачати світ своїх переживань, щоб ефективно взаємодіяти з ними. Під поняттям конструкт розуміється своєрідний спосіб інтерпретації світу. Тобто мається на увазі ідея або думка, яку людина застосовує, аби усвідомити або розтлумачити, трактувати чи прогнозувати свій досвід [43, с. 89]. Головні ознаки конструктів – біполярність та дихотомічність. З цього слідує, що сутність мислення людини полягає в розгляді життєвого досвіду в термінах чорного або білого, схожості та контрасту. Конструктивна система являється динамічним утворенням, тому перебуває в постійному перетворенні під впливом досвіду, таким чином особистість формується і розвивається протягом усього життя. Дж. Келлі особистість розглядає як виняткову, організовану, пірамідоподібну структуру особистісних конструктів, інтерпретація яких дає змогу зрозуміти природу іншої людини.

У соціально-психологічних теоріях природа особистості є дуалістичною. В ній перетинаються біологічне та соціальне, вроджене та набуте, індивідуальне і групове. Як зазначав Г. С. Костюк, онтогенез людини визначається біологічною спадковістю, а онтогенез особистості – соціальною спадковістю. Крім цього, ці дві детермінанти тісно пов'язані в процесі розвитку людини – набуті якості формуються на біологічній основі, а спадково обумовлені задатки безперервно змінюються в ході оволодіння суспільно-

історичним досвідом і практикою. Однією із категорій, яка відображає дуалістичність особистості є роль.

Аналіз наукових досліджень показав, що поняття «роль» використовується у соціальному, соціально-психологічному та в особистісному аспектах. В ньому виражається психологія й форми поведінки, характерні для людини залежно від того, яке положення в суспільстві чи в соціальній групі вона займає (Р. Немов, Г. Андреева, Т. Шибутані, П. Горностаї). Саме тут відображаються індивідуальні особливості особистості, взаємодія зовнішніх і внутрішніх факторів її розвитку, кореляція ролей як основних компонентів рольової структури [46, с. 19].

Особистісні аспекти психології ролей розглянуті в рольових теоріях особистості, серед яких слід виділити: теорію символічного інтеракціонізму, теорію психодрами, транскатний аналіз та інші.

Теорія символічного інтеракціонізму, яку інколи називають «теорією ролей» (Дж. Мід, Г. Блумер, Е. Гоффман, М. Кун та ін.) основним механізмом та структурою особистості визначають її рольову сутність. Описуючи структурні складові особистості, послідовники теорії ролей стверджують, що вона складається з сукупності конкретних соціальних ролей. Дж. Мід зазначав, що особистість формується на основі міжособистісних стосунків, які багаторазово повторювалися в її житті. В зв'язку з тим, що в комунікації з різноманітними людьми суб'єкт виконує різні ролі, його особистість представляє собою певного роду поєднання різноманітних ролей, які він весь час відіграє [82; 84].

На думку М. Куна, стратегія поведінки індивіда формується у співвідношенні з ролями та статусами в групах, з якими він себе ототожнює. Виходячи з основних положень теорії ролей, людина усвідомлюється не як «абстрактна особистість», а як носій певних нормативів, прав та обов'язків [58, с.58].

Отже, основна ідея теорії ролей закладається в тому, що особа діє у такий або інший спосіб тому, що є членом певної соціальної групи. На думку авторів

цієї теорії, розвиток особистості відбувається лише в процесі розігрування будь-якої ролі.

В психодраматичній концепції особистість визначається динамічно по чотирьом параметрам свого існування [78, с. 29-30]:

1. Діапазон ролей, які вона грає в своєму житті. Кожна людина відчуває, мислить і діє в залежності від безлічі фізіологічних, психологічних, професіональних та соціальних ролей, які і складають її сутність.
2. Мережа взаємодій всіх людей, з якими вона пов'язана, динаміка групи, до якої вона приналежна.
3. Соціальний атом (її особистий емоційний досвід).
4. Соціометричний статус, тобто її «популярність» в кожній із груп, до якої вона входить.

На думку основоположника психодрами Я. Морено, спонтанність являється найбільш глибинним філогенетичним чинником особистості, що формує людську поведінку, та зі зникненням якого особистість вмирає. Структура особистості, на думку Я. Морено, складає набір ролей. Найважливіше значення мають такі первинні рольові категорії: соматичні ролі, що визначаються фізіологічними потребами та емоціями; психічні ролі, що виникають вже в соціальній матриці і розширюють сферу переживань дитини; соціальні ролі, що зумовлюються структурою соціальних стосунків людини; трансцендентні (інтегративні) ролі, в яких людина здійснює іманентну притаманну світу трансценденцію і приходять до загального погляду на світ [83]. У соціальних ролях особливо чітко проявляються фази підйому, кульмінації, спаду і згасання. Їх поворотні пункти, так само як і поворотні пункти соматичних ролей, часто пов'язані з кризами, які можуть вести до психічних розладів. В якості порушень рольового розвитку психопатологічні синдроми реалізуються трьома абсолютно відмінними способами: а) у перескакуванні на інші рольові рівні, минаючи проміжні; б) у застої розвитку; в) регресії, тобто в частковому або повному відході з уже досягнутих рольових рівнів. З точки зору даного підходу здоров'я людини являє собою спрямований,

послідовний рольовий розвиток в напрямку майбутнього (прогресія), хвороба ж - застій або регресію певного рольового рівня [26].

Ще одна структурна теорія, яка заслуговує розгляду, стосується засновника трансактного аналізу – Еріка Берна. Спостерігаючи за спонтанною соціальною діяльністю людей він відмітив, що певний набір схем поведінки відповідає певному стану свідомості; при цьому інший набір пов'язаний з іншими фізичними проявами і часто не збігається з першим. Ці зміни і відмінності дозволили прийти до висновку про наявність різних станів «Я». Теоретично, стан «Я» можна описати феноменологічно як пов'язану систему почуттів, а операційно – як поведінкові паттерни. Практично це означає, що певна система почуттів пов'язана з певними поведінковими зразками. Кожна особистість має обмежений репертуар подібних его-станів, які є не ролями, а психологічною реальністю [10, с.18].

Особистість, згідно концепції Берна, складається з трьох окремих функціональних структур відомих як стани Его. За допомогою структурного аналізу автор виділяє три основних его-стани: 1) «Батько» – стан, що повторює справжніх батьків чи інших авторитетних в дитинстві особистостей, відображає традиції, цінності, норми та правила; 2) «Дорослий» – елемент особистості, що здійснює переробку інформації і імовірнісну оцінку для ефективної взаємодії з оточуючим світом, що демонструє розсудливість, незалежність і компетентність; 3) «Дитина» – стан, що зберігся від справжнього дитинства та містить афективні комплекси, пов'язані з ранніми дитячими враженнями і переживаннями. В концепції Берна, особистість, спілкуючись з іншими людьми та взаємодіючи в певній соціальній ситуації, безперервно перебуває в одному з трьох Его-станів, що в той момент активоване. Проте, також ймовірна і комбінація, або, точніше "зараження" (контамінація) одного стану іншим. Таким механізмом зараження Берна пояснює різні випадки особистісних патологій і відхилень аж до психічних захворювань. Використовуючи механізми функціонування Его-станів, можна розглядати процес міжособистісної взаємодії і більш складні форми поведінки людини – «ігри», чи

«серії прямує одна за одною прихованих додаткових трансакцій із чітко визначеним та передбачуваним кінцем», а також сценарії, що лежать в їх основі [17, с. 100-101].

Як бачимо, в цих теоріях ролі достатньо включені в структуру життєвого світу та процес функціонування особистості, які являють собою не просто набір, а цілісну систему, при цьому людина виявляється не тільки носієм окремої ролі, але й потенційним носієм різноманітних ролей, оскільки є включеною в різні системи відношень.

1.1.2. Структура особистості у вітчизняних теоріях особистості

Для вітчизняної психології характерним є розгляд та вивчення особистості в контексті культурного та історичного простору [44, с. 55]. Основні вітчизняні психологічні школи особистості представлені концепціями Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, О. Ковальова, Г. Костюка, О. Леонтьєва, В. Мерліна, В. М'ясищева, К. Платонова, С. Рубінштейна та ін.

Основним напрямком розвитку психології особистості є реалізація структурного підходу, запропонованого Б. Ананьєвим, згідно з яким, особистість уявляється як цілісне утворення, яке складається з великої кількості взаємопов'язаних характеристик. Тут поєднується біологічне та соціальне, яке виражається в таких макро-характеристиках як індивід, особистість, суб'єкт діяльності та індивідуальність. Всі люди проживаючи свій унікальний шлях, базуючись на певних індивідуальних структурах сформовують нові якості та знаходяться в безперервному процесі соціалізації. У якості компонентів особистості дослідник виокремлює темперамент, здібності, задатки, мотивацію поведінки, ціннісні орієнтації, структуру та динаміку відносин [6, с. 119].

З точки зору автора, існування особливої структури особистості детермінується її цілісністю та неповторністю. Дослідження особистості розпочинається з визначення її статусу, адже на його основі і у постійному

взаємозв'язку з ним, ґрунтуються системи суспільних функцій – ролей, а також цілей і ціннісних орієнтацій людини [41, с. 63].

С. Л. Рубінштейн розглядав особистість у зв'язку з детермінацією внутрішніх умов зовнішніми обставинами життя. Автор вважає, що особистість має складну багаторівневу структуру, а всі психічні процеси розглядаються в безпосередній залежності від неї [64, с.95-97].

До складу особистості С. Л. Рубінштейн відносить:

- Спрямованість, що виявляється в потребах, інтересах, переконаннях, світогляді, домінуючих мотивах діяльності і поведінки.
- Знання, вміння, навички, – здобуваються в процесі життя, у ході пізнавальної діяльності.
- Індивідуально-типологічні особливості, які проявляються в темпераменті, характері, здібностях.

О. М. Леонтьєв зазначав, що особистість – це особлива якість, яка породжується суспільними відносинами, в які індивід вступає у своїй предметній діяльності. Тому при вивченні особистості найважливішим фактором виступає категорія діяльності суб'єкта, оскільки «сама діяльність суб'єкта є вихідною одиницею психологічного аналізу особистості, а не дії, не операції або блоки цих функцій; останні характеризують діяльність, а не особистість» [35]. Розвиток особистості представляє собою процес взаємодій безлічі діяльностей, які вступають між собою в ієрархічні відносини. Особистість виступає як сукупність ієрархічних відносин діяльностей. Психологічно ці ієрархії діяльностей трактуються через мотиви-стимули, тобто пробуджуючі, емоціональні, без смислоутворюючої функції; та мотиви-цілі, що побуджують діяльність та надають їй особистісного сенсу. Саме на ієрархії описаних вище мотивів ґрунтується центральна в структурі особистості мотиваційна сфера. Таким чином, О. М. Леонтьєв виділяє 3 основних параметри особистості: 1) широту зв'язків людини зі світом (через розкриття його діяльностей); 2) ступінь ієрархізованості цих зв'язків, перетворених в

ієрархію смислоутворюючих мотивів (мотивів-цілей); 3) загальну структуру цих зв'язків, точніше мотивів-цілей [2, с. 48].

Спираючись на поняття про провідну діяльність і соціальну ситуацію розвитку, введені О. М. Леонтьєвим та Л. С. Виготським, Л. І. Божович показала, як у складній динаміці взаємодії діяльності та міжособистісного спілкування дитини в різні періоди життя формується певний погляд на світ, названий внутрішньою позицією. Ця позиція є однією з головних характеристик особистості, передумовою її розвитку, що розуміється як сукупність основних мотивів діяльності [36, с. 49-50].

О. Г. Ковальов в своїх роботах особистість описує як «інтегральне утворення психічних процесів, психічних станів і психологічних властивостей» [55, с. 10].

Психічні процеси складають фундамент психічного життя людини. Вони сформовують психічні стани, які характеризують функціональний рівень психічної діяльності. Психічні властивості утворюються з психічних процесів, що функціонують на фоні психічних станів. Психічні властивості характеризують стійкий, відносно постійний рівень активності, характерний для конкретного індивіда [55, с. 11]. В той же час рівень активності визначає певну міру соціальної цінності особистості і складає внутрішні суб'єктивні умови розвитку людини. В процесі розвитку психічні властивості певним чином з'єднуються один з одним і утворюються складні структури. Поміж таких дослідників розглядає темперамент (система природних властивостей людини), спрямованість (система потреб, інтересів та ідеалів), здібності (інтелектуальні, вольові та емоційні властивості), характер (система відносин і способів поведінки). А. Г. Ковальов наголошує, що такий розподіл є умовним, оскільки одні і ті самі компоненти (властивості) можуть входити до складу різних підструктур. Пізніше вчений визначає послідовність компонентів структури особистості: першим компонентом постає спрямованість, другим – здібності, третім – характер, четвертим – система управління, яку позначають поняттям «Я», а п'ятий – психічні процеси [66, с. 104]. На думку автора теорії,

саме синтез цих п'яти компонентів і складає особистість. Незалежність, довільність поведінки і зрілість людської особистості забезпечується цим синтезом.

Найяскравішим прикладом реалізації структурного підходу у вивченні особистості є концепція К. Платонова. Як стверджував автор, «особистість – це конкретна людина як суб'єкт перетворення світу на основі його пізнання, переживання та ставлення до нього» [53, с. 116]. Вчений переконаний, що особистість властива кожній дорослій людині і основною її властивістю є свідомість, оскільки «людина може стати особистістю, тільки вступаючи в стосунки з іншими людьми і тому об'єктивні суспільні відношення, що відображаються її свідомістю, найсуттєвіші для формування її особистості [53, с. 121].

В своїх роботах К. К. Платонов, досліджуючи особистість, розглядає її як динамічну систему, інакше кажучи, як систему, що розвивається в часі, змінює склад елементів і зв'язків між ними, при збереженні функції. У цьому психічному утворенні автор виділяє чотири підструктури особистості. Критеріями виділення підструктур є [56, с. 123-124]:

- відношення біологічного і соціального, вродженого і набутого, процесуального та змістовного;
- внутрішня близькість рис особистості, що входять в кожен підструктуру;
- кожна підструктура має свій особливий, основний для неї інструмент формування (виховання, навчання, тренування, вправа);
- об'єктивно існуюча ієрархічна залежність підструктур;
- історичні критерії, які використовуються для сутнісного розуміння особистості: особистість як сума психічних властивостей, особистість як досвід людини, біологізація особистості, соціологізація особистості. Застосування даних критеріїв до аналізу особистості дозволило автору виділити в її структурі чотири Друга підструктура досвіду відображає, за твердженням автора, знання, навички, вміння та звички, придбані шляхом навчання, але вже з помітним

впливом біологічно, і навіть генетично обумовлених властивостей особистості. Саме через підструктуру досвіду об'єктивується особистість у своєму індивідуальному розвитку, зосереджуючи у собі певний сегмент історичного досвіду людства.

Третя підструктура особистості представлена індивідуальними особливостями психічних процесів або функцій пам'яті, емоцій, відчуттів, мислення, сприйняття, почуттів, волі. Процес формування і розвитку індивідуальних особливостей психічних процесів здійснюється шляхом вправ.

Четверта підструктура є суто біологічною та об'єднує властивості темпераменту, статеві та вікові особливості.

В ці чотири підструктури можуть бути укладені всі відомі властивості (рисни) особистості, які можуть бути згруповані за різними ознаками у типові структури. Така мета-структура постійно змінюються у кожній конкретній особистості протягом життя, концептуалізує психологічні властивості особистості разом із її соціальними ролями.

За концепцією Костюка, індивід стає суспільною істотою, особистістю у міру формування свідомості й самосвідомості, системи психічних властивостей, яка внутрішньо визначає його поведінку, дає йому змогу брати участь у суспільному житті, у створенні суспільно необхідних матеріальних та духовних цінностей. При цьому «об'єктивна соціальна сутність завжди реалізується суб'єктивними психічними засобами» [33, с. 78]. Біологічне за Г. С. Костюком визначає загальні природні можливості індивіда стати особистістю, які можуть реалізуватись тільки у суспільних умовах життя.

Найбільш продуктивним, на думку автора, є підхід до проблеми структури особистості, який спирається на аналіз її діяльності. Зв'язок особистості з діяльністю визначає той факт, що попри всі різноманітності, якості особистості мають подібні структурні компоненти – знання, мотиви і способи дій. Водночас якості особистості виробляються по різному, залежно від психологічного складу або будови діяльності [34, с.175-176].

Відповідно Г. Костюк виділяє такі підструктури особистості [61, с. 27]: а) підсистема спрямованості як система відношень до світу; б) характер як індивідуальна своєрідність психічного складу особистості; в) підсистема освіченості (набуті знання); г) свідомість і самосвідомість; д) розумові якості особистості; е) динамічні особливості поведінки (темперамент).

Отже, структура особистості за Г. С. Костюком, – це єдність різних взаємопов'язаних психічних процесів і властивостей, які утворюють водночас динамічну і стійку систему, здатну бути незалежною від впливів навколишнього середовища та створювати обставини свого власного розвитку.

Цікавою є думка С. Д. Максименко, згідно з якою особистість являє собою «нову соціокультурну форму існування психіки людини, як біологічної істоти, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності, поведінки та саморегуляції та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ» [38, с. 45]. Тобто головною тут є думка про те, що природа людської психіки особистісна, і завдяки цьому має особливі прояви. По-перше, це проявляється здатністю до рефлексії, тобто можливості відображати все інше буття і саму себе, втілюватися і ставати дійсним способом існування конкретної людини. По-друге, особистісність природи психіки зумовлює ускладнення устрою будь-якого окремого психічного процесу. Це значить, що окремий психічний процес не можна розглядати відокремлено, оскільки, поряд з власними закономірностями та якостями, в ньому відображається вся цілісність особистості. На думку автора, структура особистості складається з восьми змістовних одиниць (граней). При цьому, ці одиниці є різними як за змістовною наповнюваністю, так і за загальним тезаурусом – існують п'ять підструктур і три наскрізні динамічно-плинні загальні якості. Звідси випливає дійсна гетерогенність структури особистості. До структурних компонентів автор відносить: біопсихічну; індивідуальні особливості психічних процесів; досвід; спрямованість; здібності. Динамічні (плинні) якості охоплюють всю особистість, до них входить внутрішній світ, психічні стани та характер [24, с. 120-121].

На думку О. Г. Асмолова, людина стає особистістю лише тоді, коли «вона з допомогою соціальних груп включиться в потік діяльностей, і через їх систему засвоїть екстеріорізовані в людському світі "значення"» [7, с. 115]. Іншими словами, в навколишньому світі людини об'єктивно існує особливий соціальний вимір, створений сукупною діяльністю людства, – поле значень. Це поле значень окремий індивід знаходить як поза-ним-існуюче – те, що ним сприймається, засвоюється (А. Н. Леонтьєв). Організуючи діяльність відповідно до поля значень, люди тим самим безперервно підтверджують реальність його існування.

О. Г. Асмолов, розглядаючи прояви особистості у сумісній діяльності, виділяє два підходи до її структури. Для інтерпсихологічного підходу характерним є розгляд особистості з позиції «роль для групи», тобто визначення особливостей рольових відносин особистості в групі. «Роль для групи» представлена ідеалами, цінностями, схемами спілкування, якими керується особистість у взаємодії з іншими. Для інтрапсихологічного підходу розгляд особистості здійснюється з позиції «роль для себе», тобто визначення особистісно-змістовних відносин особистості. «Роль для себе» представлена мотивами особистості, які визначають сенс її вчинків. Автор також підкреслює, що рольові прояви особистості, її рольові якості проявляються у феномені «об'єктного» міжособистісного сприйняття. Під таким сприйняттям, автор розуміє те, як особистість сприймає діяння іншої людини через призму прийнятих у даній культурі системи значень, що виражається у вигляді еталонів та стереотипів [5, с. 325-326].

Серед сучасних досліджень рольової структури особистості науковий інтерес представляють погляди українського психолога П. П. Горностая. На його думку, вирішальним в рольовій теорії особистості є поняття локус рольового конфлікту, що визначає головну стратегію поведінки особистості в умовах рольового розвитку [13, с. 89]. Автор також приділяв багато уваги рольовим характеристикам особистості, серед яких чільне місце займає запропонований ним термін «рольова компетентність». Він визначив рольову

компетентність як здатність особистості розв'язувати життєві проблеми, пов'язані з рольовою поведінкою, з функціонуванням життєвих ролей. Вона включає здатність оперативно володіти своїми психологічними ролями, бути повноправним суб'єктом цих ролей, включати рольову поведінку в процес власної життєдіяльності й життєтворчості, що сприяє гармонійній рольовій самореалізації. Рольову компетентність можна розглядатися не просто як функціональну надбудову над особистістю, а як інтегральну характеристику самої особистості [16, с. 24]. До структури рольової компетентності автор відносить:

- рольову варіативність, що виражається в багатоманітті репертуару ролей особистості, багатство її рольової поведінки;
- рольову гнучкість, яка передбачає уміння легко переходити від однієї ролі до іншої (відсутність «застрявання» на окремих ролях як прояв неможливості пристосування до нових соціальних ролей,);
- рольову глибину, яка є показником розвиненості глибинної структури ролей, рольове переживання, що виражає міру включеності ролі в життя людини;
- рольову рефлексію, тобто здатність до рольової децентрації та прийняття ролі інших (протилежною рисою є рольовий егоцентризм).

Важливою характеристикою, що супроводжує рольову поведінку особистості, являється, як вважає П. П. Горностай, рольове переживання. Це емоційний стан, що є важливим компонентом рольової Я-концепції особистості, характеризуючи емоційно-ціннісне ставлення до себе як до суб'єкта ролі. Потреба в рольовому переживанні розглядається як потреба в новому чуттєвому досвіді, одержуваному особистістю в процесі виконання ролей (не лише реальних, але і уявних, а також штучно модельованих - театральних, психодраматичних тощо) і в процесі творчого самовираження. Рольове переживання в одних випадках піднімається до рівня духовної насолоди, в інших - виступає як катарсис, що очищує. Таким чином воно виступає ефективним засобом формування особистості [15, с. 107].

Таким чином, у вітчизняній психологічній науці виділяється декілька поглядів щодо проблеми особистості та її структури, однак всі вони об'єднані проблематикою діалектичної єдності взаємопов'язаних психічних процесів та властивостей, провідною роллю діяльності у формуванні особистості. Рольова структура особистості була найбільш повно охарактеризована у дослідженнях Б. Г. Ананьєва, О. М. Леонтьєва, О. Г. Асмолова.

1.2. Психологічні особливості особистості та діяльності майбутнього практичного психолога

Професія психолога відноситься до так званої «соціономічної» групи професій (тобто предметом праці в даному випадку виступають суспільні та особистісні проблеми) і передбачає спілкування та взаємодію з різними людьми. Виходячи з цього, психологу необхідно формувати в собі готовність «розуміти» різних людей, орієнтуватися в різноманітних життєвих ситуаціях, а також здійснювати допомогу та підтримку в повноцінній особистісній самореалізації.

Проблемам професіоналізації та психологічним особливостям професійної діяльності присвячено безліч праць (Є. Климов, С. Марков, О. Єрмолаєва, Л. Захарова, С. Максименко, Е. Зеєр, Т. Кудрявцев, А. Маркова, Л. Мітіна, Ю. Поваренков, М. Пряжніков, С. Шандрук, В. Рибалка, Д. Сюпер, Т. Титаренко, В. Шадріков, та ін.). Аналіз напрацювань, присвячених проблемі вивчення професійних якостей фахівця, свідчать про неоднозначність уявлень щодо їх змісту та наявну суперечливість вимог, що висуваються сучасними умовами функціонування професії психолога. Ці проблеми отримали широке висвітлення у працях К. А. Абульханової-Славської, Ж. П. Вірної, Л. Ф. Бурлачука, Л. М. Карамушки, З. С. Карпенко, В. Г. Панка, О. О. Кондрашихіної, С. Д. Максименка, А. К. Маркової, Л. В. Долинської, А. Г. Самойлової, О. П. Саннікової, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелевої, Н. І. Пов'якель, Н. Ф. Шевченко та інших.

У дослідженнях зазначених авторів панує думка про те, що професіоналізація майбутніх психологів повинна здійснюватись у новій особистісно-орієнтованій парадигмі, яка передбачає актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, формування професійної компетентності психолога, а також орієнтована на створення системи професійних вмінь та навичок, що забезпечують досягнення професійного успіху, самореалізації, набуття професійної культури спілкування, рефлексії, професійної інтуїції [21].

Так, у працях як зарубіжних (Дж. Равен), так і вітчизняних вчених (І. Зимня, О. Хуторський, Н. Кузьміна, Л. Петровська, Н. Хомський) містяться концептуальні положення компетентнісного підходу щодо професійної підготовки й розвитку особистості [40, с. 400].

Як зазначала В. Шепель, до складу «компетентності» входять знання, вміння, досвід, теоретична та прикладна готовність до використання знань. Компетентність може розглядатися як стадія зрілості, як готовність діяти самостійно та відповідально, і при цьому успішно. Така стадія підготовки має виступати метою для всього процесу навчання у виші [67, с. 33–34].

Варто звернути увагу на думку А. Тряпціної та О. Хуторського, які зазначали, що найбільш важливою ознакою компетентності є діяльнісний характер узагальнених умінь в поєднанні з предметними знаннями і вміннями в конкретних галузях. При цьому компетентність проявляється в умінні здійснювати вибір, виходячи з адекватної оцінки себе в конкретній ситуації [1, с. 68–77].

Виходячи з трактування українських вчених, компетентність розглядається як шлях розв'язання життєвих проблем, прийняття рішень у різних сферах життєдіяльності людини, загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, здобутих завдяки навчання, вихованню, інтеграції у простір суспільних та культурних відносин, міжособистісної взаємодії та спілкування. При цьому, особливостями розвитку професійних компетентностей практичного психолога виявляється їхня зумовленість особистісними якостями майбутнього фахівця [74, с. 73]. Зі свого боку,

П. Горностаї вказує на те, що життєвий шлях людини уявляється як безперервний процес вирішення різноманітних завдань, що постають перед особистістю. Ефективність вирішення цих життєвих задач залежить від рольової компетентності особистості, яка входить до складу життєвої компетентності (Т. Титаренко) – вміння виходити за межі власного егоцентризму, віра людини в свої адаптивні можливості, вміння розумно виходити за межі норм, запобігати мінливості і відносності світу [14, с. 115–116].

Вчений О. Ф. Бондаренко звернув увагу на те, що особистісний розвиток фахівця з психології має визначний вплив на розвиток його професійної майстерності. Ланкою, що сполучає особистість і діяльність, є професійна свідомість та самосвідомість, яка дозволяє в процесі свого формування досягати оптимального результату, як в особистісному зростанні, так і в професійній діяльності [11, с. 124].

Під професійною свідомістю Н. Шевченко розуміє психічне утворення, що інтегрує у певні структуровані програми професійних дій професійні знання та вміння, а також знання людини про саму себе як представника певної професії. Дослідниця наголошує, що професійна свідомість є найголовнішою категорією, що реально відображає сутність професійного становлення і розвитку фахівця [76, с. 167].

Особливе місце у системі життєвих відношень особистості майбутнього психолога належить ставленню до себе. Поняття індивіда про себе, свою цінність і сутність значно впливає на сприймання суб'єктом світу загалом. Сукупність усіх уявлень індивіда про себе становить Я-концепцію (У. Джемс, Ч. Кулі, Дж. Мід, Р. Бернс, К. Роджерс, А. Маслоу та ін.). М. С. Барчій, аналізуючи праці низки вітчизняних дослідників (В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева) зазначає, що специфіка професії психолога, її спрямованість передусім на надання психологічної допомоги іншим передбачають те, що основним інструментом його роботи, окрім тестів, спеціальних психологічних методик, має виступати його власна особистість: самооцінка, цінності, образ

себе та навколишнього тощо. Якість і успішність професійної діяльності психолога, насамперед, залежить від того, чи зможе студент-психолог, перебуваючи в освітньому просторі, побудувати власну модель професійної діяльності, яка включатиме не тільки впевнене володіння технологією професійної діяльності, але й ціннісно-рольове бачення майбутньої професії та себе в ній. Особливості професійної діяльності психолога припускають об'єднання й тісний взаємозв'язок професійних та особистісних якостей фахівця, які обумовлюють спрямованість, ідеали, переконання, ціннісні орієнтації, мотиваційні тенденції та сенси, інтерпретацію власних переконань етичного характеру [9, с. 16].

Подібну думку висловлювала і Е.П. Корабліна, згідно з якою, психолог фактично є суб'єктом "допомагаючої діяльності" і здійснює допомогу власною особистістю, оскільки від його психологічних особливостей та таких якостей як емпатія, безумовне прийняття іншої людини, гнучкість у міжособистісній взаємодії, наполегливість, саморозкриття залежить характер відносин з клієнтом та зумовлюється успішність роботи в цілому [23, с. 61].

Існує багато досліджень, які порушують проблему необхідних особистісних рис практичного психолога (В. Панок, Н. Пов'якель, Л. Уманець, Н. Чепелева, Є. Чорний та ін.). [72; 73; 51]. У працях зазначених вчених знаходимо думку про те, що конструювання моделі особистості психолога-практика повинно відображати комплекс його професійно-психологічних завдань:

- вектор взаємодії суб'єкта з довкіллям (психосоматичне здоров'я, суб'єкт діяльності, особистісні риси, соціальна поведінка, значеннєвий (смісловий));
- вектор структурної організації суб'єкта (когнітивна, мотиваційна і операційна складові структури суб'єкта);
- вектор часу, який дає можливість простежити динаміку системи і спрогнозувати подальший її розвиток.

До структурних компонентів особистості практикуючого психолога, Н. В. Чепелева та Н. І. Пов'якель відносить мотиваційно-цільову, когнітивну, операційно-технологічну, регулятивну та комунікативно-рольову складові [22, с. 72-73]. При цьому автори зазначають, що ефективність діяльності психолога залежить від складної системи його спеціальних здібностей.

Спираючись на теорію В. С. Мерліна та теорію К. М. Гуревича про залежність успішності діяльності від трьох факторів, а саме: задатків та схильностей; професійної мотивації та рівня знань, навичок і вмінь, О. П. Саннікова розглядає особистість професіонала як складну систему, якій притаманні певні ієрархічні рівні: індивідуально-типові особливості (формально-динамічні та якісні особливості індивідуальності); професійно важливі якості; професійна компетентність (знання, навички, уміння, їх якість та рівень) [65, с. 221].

Відомий засновник радянської школи психології професіоналізму Є. А. Клімов пропонує розглядати професійно важливі якості психолога за “правилами” психології праці: праця ефективна, якщо індивідуально-особистісні риси суб’єкта відповідають вимогам, які висуваються до них самою професією як системою функцій. На його думку, успішність психолога залежить від сформованості особистісних компонентів діяльності (емоційно-вольова сфера, комунікативні й організаційні можливості, моральна свідомість, здатність до співчуття тощо) [30, с. 133].

Психолог А. Маркова у структурі особистості професіонала серед інтегральних характеристик вирізняє [48, с. 145]:

- професійну самосвідомість спеціаліста, маючи на увазі комплекс уявлень професіонала про себе;
- індивідуальний стиль діяльності і спілкування, а також стійке співпадання завдань, засобів та способів професійної діяльності і спілкування;

- творчий потенціал, тобто комплекс унікальних здібностей особистості, в тому числі креативних, які сприяють вирішенню професійних завдань у нестандартних ситуаціях.

На думку Р. Овчарової, до особистості педагога-психолога можуть висуватись такі вимоги: імідж психолога, професійно значущі якості, принципи діяльності, статус стосовно дітей та дорослих [50, с. 33].

Говорячи про професійно важливі якості практичного психолога, доцільно виходити з успішності його професійної діяльності. Саме ці якості будуть визначати цілі, зміст, тривалість, форму його професійної підготовки.

Успішність діяльності практичного психолога залежить від складної системи його спеціальних здібностей, зокрема від уміння спілкуватися з клієнтом, яке є стрижневою спеціальною здібністю. Ядром діяльності практикуючого психолога є спілкування, яке розгортається у вигляді комунікації, інтеракції та перцепції.

Ефективність психологічного консультування, психотерапії та психокорекції значною мірою визначається вмінням спілкуватися з клієнтом, що передбачає щирий інтерес до людей, їхнього способу життя, емоцій, думок, вміння добирати правильні слова та тон, які забезпечують встановлення необхідного контакту, вміння слухати, терпіння.

Доволі влучно, на нашу думку, структуру комплексу психологічних здібностей, яку назвали «талантом спілкування», розроблено Н. Бачмановою і Н. Стафуріною. Це «ескіз» комунікативних рис особистості психолога-практика. Якості особистості згруповані в такі блоки: 1) здатність до повного і правильного, реального сприйняття об'єкта; 2) здатність до розуміння внутрішніх властивостей і особливостей об'єкта; 3) здатність до співпереживання, емпатія, доброта і повага до людини тощо; 4) здатність до самоаналізу, рефлексія; 5) уміння керувати самим собою і процесом спілкування, бути уважним, уміння слухати тощо [68, с. 160]. Таким чином, перший комплекс професійно важливих рис особистості включає в себе спрямованість та мотиви професійної діяльності. Це, передусім, гуманістична

спрямованість особистості, специфічна професійна спрямованість і гнучка «Я – концепція». Другий комплекс представляють вимоги, які ставляться до соціально-перцептивних якостей людини, до здатності правильно відображувати соціальні об'єкти, зокрема до психологічної спостережливості. Третій комплекс якостей включає в себе вимоги до якостей особистості, що пов'язані з процесом опрацювання та осмислення соціальної інформації. Це вимоги до соціального мислення, його критичності, професійної рефлексії. Четвертий комплекс – вимоги до якостей, пов'язаних з передачею інформації, з впливом на інших людей, спілкуванням [75, с. 156].

Як зазначав Р. С. Немов, у процесі спілкування з клієнтом, практичному психологу необхідно проявляти такі якості, як здатність до емпатії, співчуття, співпереживання, відкритість та щирість, доброзичливість, емоційно позитивне відношення до клієнта, особистісну зацікавленість та участь у вирішенні його проблем, довіру до клієнта, віру в його можливості та здатності самостійно подолати проблеми, уміння дотримуватися оптимальної психологічної дистанції в ході взаємодії з клієнтом [49].

У наукових працях В. Москаленко, С. Максименка, Г. Балла, фокус уваги зосереджувався на таких професійно важливих якостях психолога як готовність до встановлення контактів, раціональність у міжособистісній взаємодії, самокритичність, інтелектуальність, розвиток емоційно-вольової сфери, комунікабельність, наявність психолого-педагогічного такту, сформованість морально-регулятивних форм поведінки [37; 47; 8].

Досить важливим психологічним утворенням, що забезпечує успішність професійної діяльності психолога є соціальний інтелект. Так, у дослідженнях В. Карандашева знаходимо думку про те, що структуру соціального інтелекту психолога утворюють три складові: когнітивний, емоційний і комунікативно-організаційний. Домінування когнітивного конструкту, на думку вченого, сприяє досконалості у проведенні психодіагностики; емоційного – наданню психологічної допомоги на рівні міжособистісних взаємодій, а комунікативно-організаційного – проведенню психологічного супроводу клієнта. Автор у

наукових роботах довів, що гармонійне поєднання всіх трьох компонентів соціального інтелекту забезпечує успішність у всіх видах професійної діяльності психолога [27].

Слушною, на нашу думку, є погляд З. М. Мірошник, яка у своїх роботах зауважила, що образ практичного психолога стає занадто розгорнутим і зводиться до опису його особистісних і професійних характеристик, проте такий підхід не дозволяє враховувати всі особливості підготовки фахівця-психолога. Оскільки становлення та розвиток особистості професіонала відбувається в межах певної професійної групи, яка, в свою чергу, характеризується ієрархією статусів та набором ролей, доцільно припустити, що саме в рамках рольового підходу можливо розв'язувати проблеми формування особистості практичного психолога та його професійної компетентності. На думку дослідниці, рольовий підхід дозволяє розглядати особистість цілісно, враховуючи багатогранність зв'язків з оточуючим світом [42, с. 45].

Виходячи з вищезазначеного, доречним є визначити практичного психолога, в межах нашого дослідження, як рольового функціонера [20, с. 68], дії якого адекватні змісту професійної діяльності. Реалізація функції у професіях типу «людина-людина» здійснюється через виконання певних професійних ролей («психотерапевт», «діагност», «тренер» тощо). Деколи саме роль є інструментом впливу професіонала на іншу особистість. У працях О. Бондаренко, П. Горностай, Т. Титаренко, Т. Яценко та інших, знаходимо думку про те, що в ході практичної психосоціальної роботи працівникам дуже часто доводиться грати певні ролі задля досягнення психотерапевтичного ефекту. В процесі психоконсультування або групової роботи психолог змінює свою роль відповідно до тих задач, що були ним поставлені, та до умов, що складаються в процесі роботи. Усе це вимагає від спеціаліста глибокого психологічного розуміння: життєвої ситуації клієнта та його індивідуальності (неповторності); актуальної ситуації психоконсультування або психокорекційної роботи (групова динаміка); механізмів міжособистісної

взаємодії та обґрунтованого прийняття конкретної лінії поведінки (ролі); особливостей сприйняття клієнтом власного образу та розвиненої особистісної рефлексії [52, с. 135].

Таким чином, практичний психолог повинен бути відсторонений від власних професійних ролей і вміти свідомо керувати ними. Дуже важливим в здійсненні професійної діяльності психолога є відсутність схильності переносити риси непрофесійних ролей на професійні. В іншому випадку, відбувається перенесення особистісних проблем практичного психолога на клієнта, що є недопустимим (О. Бондаренко, Н. Гвіртішвілі, Т. Яценко) [52, с. 136].

Характеризуючи сучасного психолога-професіонала з позицій рольового підходу, важливо також зупинитися на змістовній характеристиці особистості фахівця, а саме його рольовій структурі.

В цьому випадку слід звернутися до досліджень З. Мірошник, де знаходимо думку про те, що «рольова структура особистості практичного психолога – це система, взаємозв'язок і послідовність виконання ним соціальних та професійних ролей, об'єднаних у рольовий комплекс і спрямованих на досягнення психолого-педагогічних цілей шляхом розв'язання низки психологічних проблем і педагогічних завдань. Це таке психологічно-особистісне новоутворення, надбання особистості фахівця, у якому професійні ролі інтегровані в конструктивні моделі поведінки в такий спосіб, що забезпечують успішну діяльність, яку характеризують високий рівень психологічної культури, самодостатність і підготовку свідомості до динаміки актуалізації та зміни можливих позицій і намірів в процесі взаємодії всіх учасників освітньо-педагогічного процесу, що реально змінюється» [45, с. 212].

Таким чином, можна зробити висновок про те, що робота практичного психолога належить до таких видів діяльності, в яких професійні та особистісні прояви ("Я-функціональне" та "Я-екзистенційне") стикаються особливо тісно, а професійне зростання неможливе без особистісного [4, с. 16]. Усе зазначене вище впливає на формування моделей поведінки (ролей) особистості

практичного психолога, що реалізовані у рольовій структурі. Науковці відзначають, що чим більш досвідчений і висококваліфікований працівник, тим більший його рольовий репертуар. Це дозволяє людині гнучко поводитися в нестандартних ситуаціях, творчо розв'язувати проблеми, уникати рольового перевантаження, конструктивно долати стресові ситуації. Цілісне уявлення фахівця про рольову реальність його професії сприяє свідомому вибудовуванню перспективи свого особистісного та професійного зростання, ураховуючи статусні та рольові послідовності.

Висновки до розділу 1

Аналізуючи феномен особистості та його сутності в психології, можна зробити висновок, що практично всі вони розкривають сутність одного і того ж цілісного явища (з конкретних позицій дослідника та автора теорії), розходячись у поглядах за ступенем повноти, змісту та рівнів опису даної категорії.

Ядром цього цілого є структура особистості, в якій узагальнюються найважливіші якості, компетентності та властивості індивіда і суб'єкта, а також ставлення особистості до навколишнього світу, до суспільного оточення і до інших людей.

Теоретичний аналіз зарубіжних та вітчизняних психологічних теорій особистості показав, що рольова структура особистості розглядалась переважно в соціально-психологічних дослідженнях, аналіз яких дає змогу вивчати природу особистості в її дуалістичному характері. Саме в категорії «роль» відображаються індивідуальні особливості особистості, взаємодія зовнішніх і внутрішніх факторів її розвитку, кореляція ролей як основних компонентів рольової структури. В ньому виражається психологія й форми поведінки, характерні для людини залежно від того, яке положення в суспільстві чи в соціальній групі вона займає (Р. Немов, Г. Андреева, Т. Шибутані, П. Горностай).

Особливої ваги особливості особистості набувають тоді, коли від цього залежить успішність здійснення професійної діяльності якісно та компетентно. В нашому випадку це стосується професії практичного психолога, яка відноситься до так званої «соціономічної» групи професій (орієнтованої на суспільні проблеми, проблеми соціалізації особистості) та передбачає взаємодію з різними людьми. Так, як зазначає А. Шапошнікова, специфікою розвитку професійних компетентностей практичного психолога є їхня зумовленість особистісними особливостями майбутнього фахівця. Подібні

твердження висловлювали і інші автори (В. Панок, Н. Пов'якель, Л. Уманець, Н. Чепелева, Є. Чорний, Р. С. Немов, Е.П. Корабліна та інші), сходяться на думці, що психолог фактично є суб'єктом "допомагаючої діяльності" і здійснює допомогу власне собою, оскільки від його психологічних особливостей, особистісних якостей, серед яких важливими є емпатія, безумовне прийняття іншої людини, діалогічність, гнучкість у міжособистісній взаємодії, наполегливість, здатність до самоаналізу, саморозкриття залежить характер відносин з клієнтом та зумовлюється успішність роботи в цілому.

Діяльність фахівця (безпосередньо практичного психолога) обумовлена виконанням низки професійних завдань та соціальних функцій, які, по суті, виступають соціальними ролями особистості майбутнього практичного психолога. В цьому випадку, змістовою характеристикою фахівця повинна стати рольова структура особистості. Такий підхід дає змогу визначити рольову структуру особистості практичного психолога як систему, взаємозв'язок і послідовність виконання ним соціальних та професійних ролей, об'єднаних у рольовий комплекс і спрямованих на досягнення психолого-педагогічних цілей шляхом розв'язання низки психологічних проблем і педагогічних завдань. Це таке психологічно-особистісне новоутворення, надбання особистості фахівця, у якому професійні ролі інтегровані в конструктивні моделі поведінки в такий спосіб, що забезпечують успішну діяльність, яку характеризують високий рівень психологічної культури, самодостатність і підготовку свідомості до динаміки актуалізації та зміни можливих позицій і намірів в процесі взаємодії всіх учасників освітньо-педагогічного процесу, що реально змінюється.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛЬОВОЇ СТРУКТУРИ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

2.1. Програма емпіричного дослідження

В організації дослідження ми виходили з того, що професійна діяльність психолога орієнтовна на суспільні проблеми, проблеми соціалізації особистості, та передбачає прагнення до спілкування, вміння легко вступати в контакт з людьми, відкритість, емпатію, витримку, вміння стримувати емоції, особистісну рефлексію, готовність «розуміти» інших людей та орієнтуватися в різних способах їх життєдіяльності.

Оскільки становлення та розвиток особистості професіонала відбувається в межах певної професійної групи, яка, в свою чергу, характеризується ієрархією статусів та набором ролей, доцільно припустити, що саме в рамках рольового підходу можливо розв'язувати проблеми формування особистісних та професійних якостей практичного психолога та його професійної (рольової) компетентності.

Ми вважаємо, що рольова структура особистості студента-психолога уявляється у всій різноманітності виконуваних психологом професійних ролей, їх взаємодії та взаємозв'язку з його особистісними якостями та особливостями професійної діяльності. Що в свою чергу дозволяє впливати на розвиток як окремих моделей поведінки (ролей) практичного психолога, так і рольової структури особистості в цілому.

З метою вивчення рольової структури особистості майбутнього практичного психолога у взаємозв'язку з особистісними якостями, нами було обрано такі методики:

- 1) Тест емоційного інтелекту Холла;
- 2) Методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) Б. Федоришина;

3) Методика діагностики рефлексивності А. В. Карпова;

4) Анкета для визначення компонентів рольової структури особистості психолога (Б. В. Хомуленко).

1) Методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла в адаптації Є. П. Ільїна [25, с. 633-634.]. Методика спрямована на виявлення здатності розуміти відношення особистості, представлені в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень. Теоретичну основу складає уявлення про емоційний інтелект як сукупність особистісних характеристик, що дозволяють розпізнавати власні емоції, керувати ними, розпізнавати відчуття в кожній конкретній ситуації і т. д. Опитувальник складається з 30 пунктів, відповіді на які формуються за 6-бальною шкалою Ліккерта. Пункти формують 5 шкал, кожна з яких містить 6 пунктів, пункти шкал не перетинаються: емоційна обізнаність; керування власними емоціями (емоційна відхідливість, емоційна неригідність); самомотивація (довільне керування власними емоціями); емпатія; розпізнавання емоцій інших людей (вміння впливати на емоційний стан інших людей).

2) Методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) Б. Федоришина. [19, с. 263-265]. Дана методика призначена для виявлення комунікативних та організаторських схильностей особистості. Вона допомагає виявити вміння чітко і швидко налагоджувати ділові та товариські контакти, бажання розширити їх, впливати на людей, проявляти ініціативу. Опитувальник складається зі 40 тверджень, на які потрібно відповісти «Так» чи «Ні». Інтерпретація результатів зводилася до знаходження оцінного коефіцієнту (К) комунікативних здібностей та зіставлення його з визначеною шкалою оцінок. Шкала оцінок варіює від 1 до 5— від низького рівня до найбільш високого рівня розвитку комунікативних здібностей.

3) Методика діагностики рефлексивності А. В. Карпова [28]. Методика являє собою опитувальник, призначений для вимірювання рівня розвитку такої особистісної властивості, як рефлексивність. Автор визначає рефлексію як

психічну властивість, що забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до співвідношення своїх дій з ситуацією і їх координації відповідно до умов, що змінюються і власним станом. Методика складається з 27 пунктів, відповіді на які формуються за 7-бальною шкалою Ліккерта. По опитувальнику формується одне значення, що характеризує загальний ступінь розвитку рефлексивності особистості.

4) Анкета для визначення компонентів рольової структури особистості психолога (Б. В. Хомуленко) [69, с. 310-311]. Методика застосовувалася для отримання інформації про міру важливості кожної ролі та її місця у рольовій структурі практичного психолога. Для вивчення інтенсивності думок респондентів в анкету включено шкалу оцінок (в даному випадку це шкала Лайкерта).

Кожному учаснику дослідження видавався бланк анкети (додаток А). Пред'являлась наступна інструкція: "Шановний респонденте, оцініть, будь-ласка, у балах від 1 до 5, наскільки Ви вважаєте дані висловлювання вірними по відношенню до представлених ролей. При оцінці використовуйте таку шкалу: «зовсім не згоден 1_2_3_4_5_ повністю згоден»". Компонентний склад рольової структури особистості психолога в даній анкеті представлений такими ролями як «тренер», «дослідник», «учитель», «терапевт», «консультант» та «діагност». Їх оцінка відбувалася за такими параметрами: «Чи є ця роль необхідною для професії психолога?», «Чи є ця роль значущою та дієвою для реалізації власної професійної діяльності?», «Чи є важливим розвиток та вдосконалення цієї ролі у професійній діяльності?».

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

Дослідження проводилося з листопада 2017 року по травень 2018 року з студентами-психологами 1 курсу Криворізького державного педагогічного університету. У дослідженні взяли участь 25 чоловік віком від 17 до 19 років.

Дослідження проводилося у кілька етапів:

- організаційний етап: вибір діагностичних методик, формування групи учасників дослідження;
- дослідницький етап: проведення емпіричного дослідження рольової структури особистості майбутнього психолога та його особистісних якостей;
- аналітичний етап: кореляційний аналіз, порівняння даних.

З метою дослідження емоційного інтелекту, нами була проведена методика «Тест емоційного інтелекту Холла» (адаптована Є. П. Ільїним). Результати діагностики подано у вигляді таблиці (Додаток Б). Аналізу піддалися дві шкали: «управління емоціями» та «емпатія». Було встановлено, що по шкалі «управління емоціями», 20 % психологів мають найвищі показники; 28 % студентів показали високі показники; 36 % досліджуваних демонструють середній рівень прояву даної якості та 16 % студентства – низький рівень здатності керувати власними емоційними станами. Що стосується результатів по шкалі «емпатія», то були виявлені наступні показники: 28 % психологів виявляють найвищий рівень прояву емпатії; 32% досліджуваних мають високі показники; 28% студентів демонструють середній рівень прояву даної якості та 12 % досліджуваних – низький рівень розвитку здатності до емпатії.

Проаналізовані дані зручно представити у вигляді діаграми (рис. 2.1).

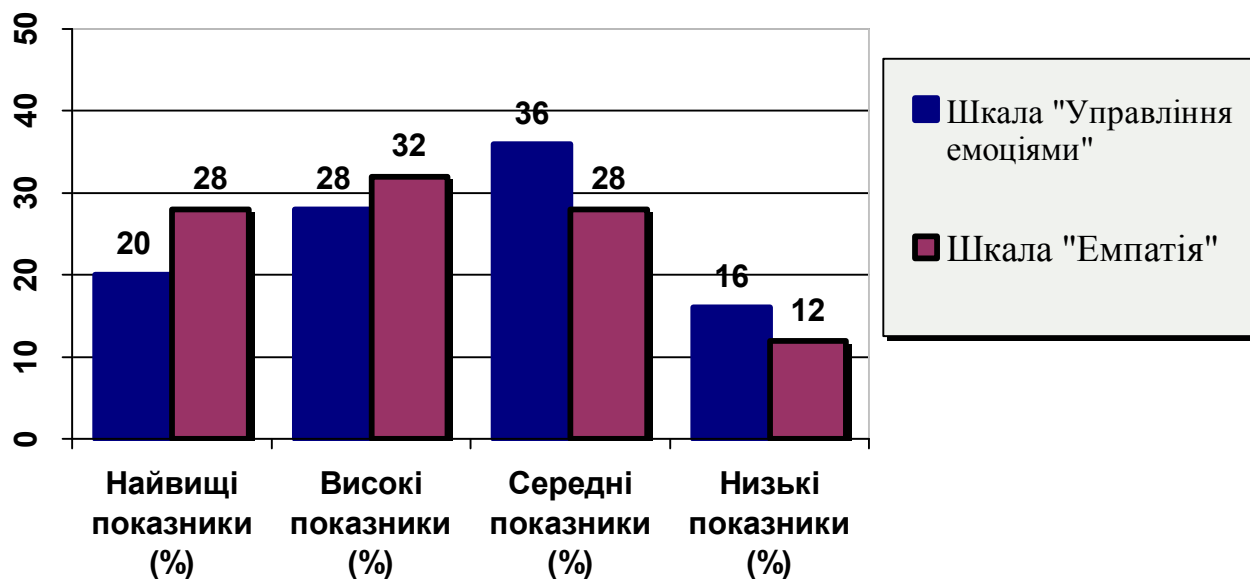


Рис. 2.1. Рівні прояву емпатії та вміння управляти емоціями за методикою діагностики емоційного інтелекту Холла в адаптації Є. П. Ільїна

В ході проведення дослідження комунікативних та організаторських схильностей за методикою КОС-2 Б. Федоришина, були отримані результати, які зручно представити у вигляді таблиці (Додаток В). Аналізу підлягала шкала комунікативних здібностей. Таким чином було визначено, що 16 % досліджуваних мають дуже високий рівень розвитку комунікативних здібностей. Ці студенти відрізняються безпосередністю, контактністю, відкритістю, невимушеною поведінкою в колективі, легко орієнтуються в нових та складних умовах та володіють ефективними засобами комунікації. У 32 % опитаних відзначається високий рівень прояву комунікативних якостей, що характеризує їх як активних та ініціативних, вони відкриті до нових знайомств і не розгублюються в незвичних для себе умовах. Середній рівень розвитку комунікативних здібностей діагностовано у 28 % студентів, і характеризує прагнення до підтримки контакту з оточенням, не обмежуючи коло знайомств. Проте потенціал цих схильностей відрізняється невисокою стійкістю. У 16 % психологів рівень розвитку комунікативних якостей становить нижче середнього. Ці студенти мають труднощі у встановленні контактів, їх характеризує відсутність прагнення до спілкування та обмеження своїх

знайомств. 8 % досліджуваних демонструють низький рівень прояву комунікативних схильностей, що говорить про невміння вибудовувати діалог, замкнутість та небажання підтримувати нові знайомства, в колективі тримається відчужено.

Проаналізовані дані зручно представити у вигляді діаграми (рис. 2.2).

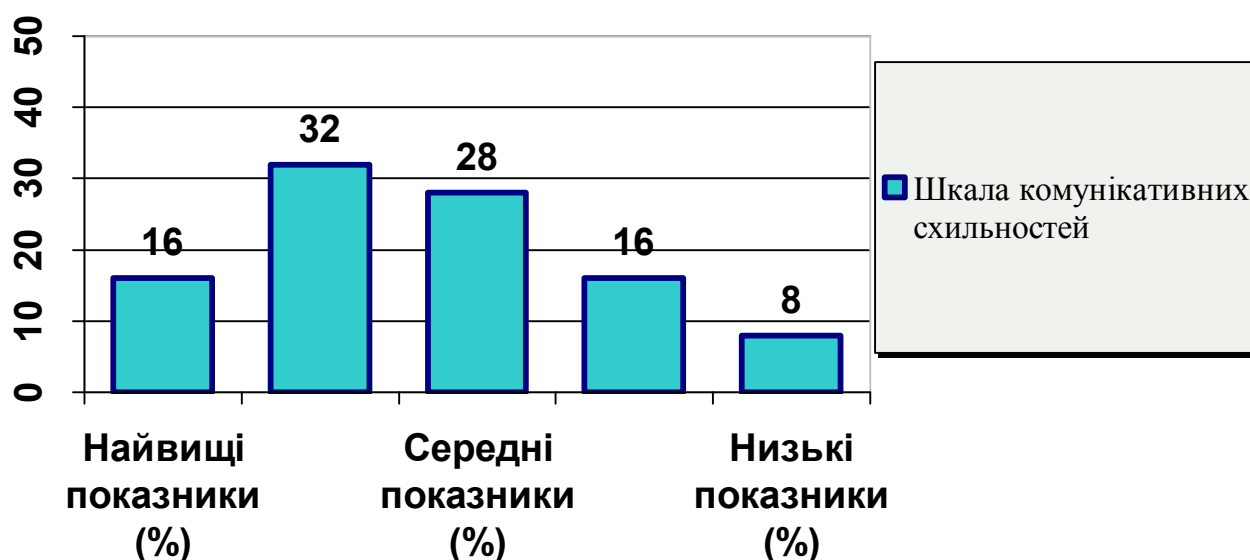


Рис. 1.2. Результати дослідження рівня розвитку комунікативних схильностей за методикою КОС-2 Б. Федоришина

Отримані результати за методикою діагностики рефлексивності А. В. Карпова представлено у вигляді таблиці (Додаток Г). Аналіз емпіричних даних свідчить про те, що 28 % психологів демонструють високий рівень розвитку рефлексивності. Це означає, що вони більш схильні до аналізу своєї діяльності і вчинків інших людей, з'ясовувати причини і наслідки своїх дій як в минулому, так в сьогоденні і майбутньому. Їм властиво обдумувати власну діяльність в найдрібніших деталях, ретельно її планувати і прогнозувати всі можливі наслідки. Ймовірно також, що таким людям легше зрозуміти іншого, поставити себе на його місце, передбачити його поведінку, зрозуміти, що думають про них самих. У 48 % досліджуваних діагностовано середній рівень прояву рефлексивної якості, що говорить про здатність співвідносити із предметною ситуацією власні дії, а також координувати і контролювати

елементи діяльності відповідно до мінливих умов. Відрізняє цих студентів менша вираженість та стійкість даної якості. Низький рівень розвитку рефлексивності був виявлений у 24 % студентів. Для них характерні певні труднощі при спробах поставити себе на місце іншого та спрогнозувати його поведінку, їм в найменшій мірі властива схильність аналізувати власну поведінку та вчинки інших людей.

Проаналізовані дані зручно представити у вигляді діаграми (рис. 2.3).

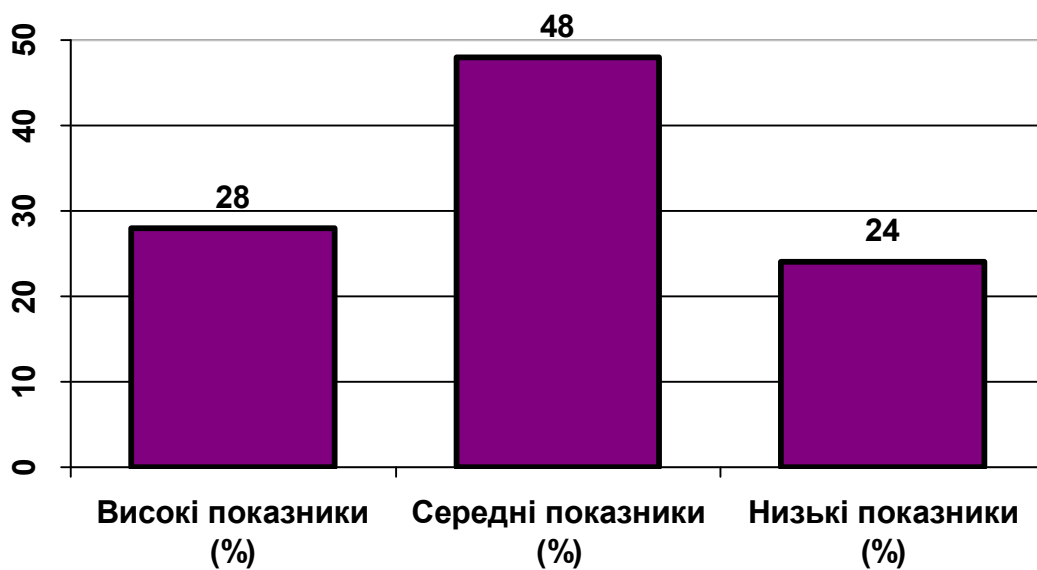


Рис.2.2. Результати діагностики рефлексивності за методикою А. В. Карпова

В ході проведення дослідження з метою визначення компонентів рольової структури особистості психолога за методикою Б. В. Хомуленко, були отримані результати, які зручно представити у вигляді таблиці (Додаток Д). Аналіз емпіричних даних свідчить про те, що в даній групі найбільші середні значення мають такі рольові позиції як «терапевт» (\bar{x} - 9,96), «діагност» (\bar{x} - 9,56) та «консультант» (\bar{x} - 9,76). Ці компоненти рольової структури забезпечують реалізацію психодіагностичної, консультативної та психотерапевтичної функцій майбутнього практичного психолога. Як діагност, він здійснює психологічну діагностику, встановлює наявність тих чи інших властивостей та описує діагностовані феномени, порівнюючи ступінь їх розвитку у різних людей. Задля цього, психолог повинен чітко і конкретно формулювати

діагностичні задачі, підбирати методики, найбільш відповідні поставленій меті, самостійно оцінювати достовірність проведеного психодіагностичного дослідження. Крім того, необхідно оцінювати сферу використання і валідності тієї чи іншої методики, самостійно освоювати новий діагностичний інструментарій. Як консультант, практичний психолог, на основі діагностичного матеріалу надає психологічну підтримку, вислуховує та розуміє клієнта. Ця функція передбачає вміння, в першу чергу, чітко і точно сприймати інформацію, ефективно слухати та спостерігати, адекватно розуміти вербальні та невербальні сигнали клієнтів, розрізняти замасковані повідомлення, бачити невідповідність між вербальною та невербальною інформацією. Також важливою є готовність сприймати людину такою, яка вона є, встановлювати та підтримувати «терапевтичний» контакт. І як психотерапевт, психолог створює «психологічний експеримент» для клієнта, що передбачає уміння визначати проблемне поле, ставити мету і формулювати конкретні терапевтичні задачі, пов'язані з реалізацією професійних функцій та лікує словом, звуком, кольором і т. д.

Наступна за рівнем значимості по групі виявлена рольова позиція «тренера» (\bar{x} - 9,16). Цей компонент рольової структури особистості психолога забезпечує здатність створювати умови для всебічного розвитку особистості та орієнтуватись на реалізацію потенціалу клієнта в рамках тренінгової роботи, сприяти ефективній діяльності клієнта чи групи та підтримувати групу, забезпечувати групову комунікацію. Психолог, реалізуючи роль тренера, повинен мати вміння встановлювати гнучкі конструктивні взаємовідносини в групі, створювати умови для формування комунікативних навичок учасників, надавати психологічну допомогу та підтримку з метою подолання стереотипів, допомагати учасникам формувати позитивне ставлення до себе та оточуючих людей; керувати груповим процесом, конструювати психотехнічні прийоми відповідно до актуальних тенденцій у групі в конкретний момент.

Найменші середні значення по групі отримали ролі «учителя» (\bar{x} - 8,7) та «дослідника» (\bar{x} - 8,12). Очевидно, що в даній групі, здійснення науково-

педагогічної діяльності має менше значення для реалізації професійних функцій практичного психолога. Сучасний психолог, реалізуючи роль учителя, здійснює навчання, передачу знань та пропагує прогресивні ідеї. Це передбачає вміння правильно й доцільно обирати тему, найбільш відповідну інтересам аудиторії, популяризувати психологічні знання мовою аудиторії (тобто вміння пояснювати спеціальні терміни) та наглядно демонструвати можливість використання психологічних знань та вмінь. Як дослідник, психолог займається науковим дослідженням та встановлює наукові факти (феномени). Для дослідницької діяльності необхідно розуміти мету, методологію і методи професійної діяльності психолога, володіти інструментарієм психологічних досліджень та знати загальні закони мислення, володіти культурою мислення, що передбачає здатність правильно та логічно оформити результати досліджень (як усно, так і письмово).

Проаналізовані дані зручно представити у вигляді діаграми (рис. 2.4).

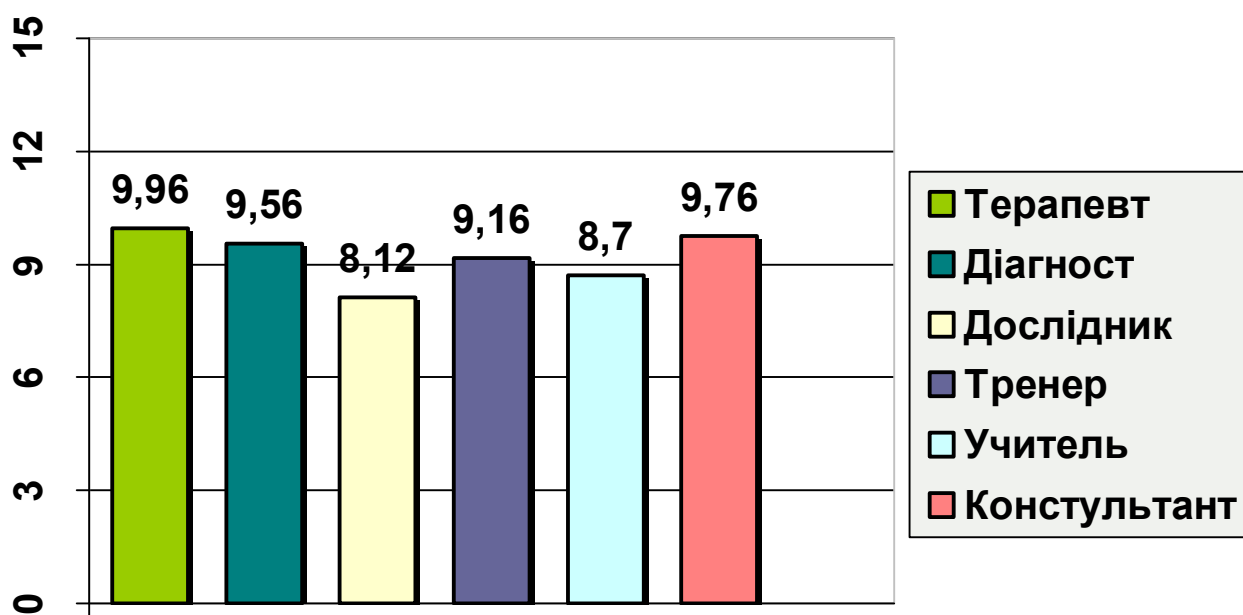


Рис.2.3. Результати діагностики компонентів рольової структури особистості психолога за методикою Б. В. Хомуленко

Наступним етапом нашого дослідження було встановити характер взаємозв'язку ролей, які виконує психолог, та особистісними якостями. Дослідження проводилося із використанням коефіцієнту кореляції Пірсона (r -

Пірсона). У результаті емпіричного дослідження було встановлено статистично значущі зв'язки між ролями психологів та їх особистісними якостями.

Зупинимося детальніше на кожній із представлених ролей.

Встановлено, що існують статистично значущі взаємозв'язки між рольовою позицією терапевта та такими особистісними якостями як комунікативні (0,38, $p < 0,01$), управління власними емоційними станами (0,36, $p < 0,05$), емпатією (0,35, $p < 0,05$), та рефлексивністю (0,37, $p < 0,01$). Терапевт як фахівець здійснює психологічне консультування та корекцію, що передбачає наявність вміння встановлювати та підтримувати «терапевтичний» контакт, готовність сприймати людину такою якою вона є, вміння ефективно застосовувати вербальні та невербальні засоби для досягнення психологічних задач, грамотну побудову діалогічної взаємодії. При цьому, очевидно, він повинен бути емоційно неригідним, здатний керувати власними емоціями і в потрібний момент проникнутись тими ж емоційними станами, які відчуває клієнт, через ототожнення з ним. Психолог, реалізуючи роль терапевта, визначає проблемне поле клієнта, ставить мету і формулює конкретні терапевтичні задачі, аналізує та прогнозує хід корекційної роботи, здійснює терапевтичний вплив. Відповідно, для ефективного здійснення зазначених задач, терапевт повинен виконувати ряд рефлексивних дій. Рефлексія, як психологічний механізм самосвідомості та саморегуляції, проявляється в тому, що людина виступає як виконавець і як контролер, який свідомо прогнозує, оцінює, та здійснює професійну діяльність, від рівня розвитку якої, залежить психологічне благополуччя іншої людини. Отримані результати зручно представити на рис. 2.5.

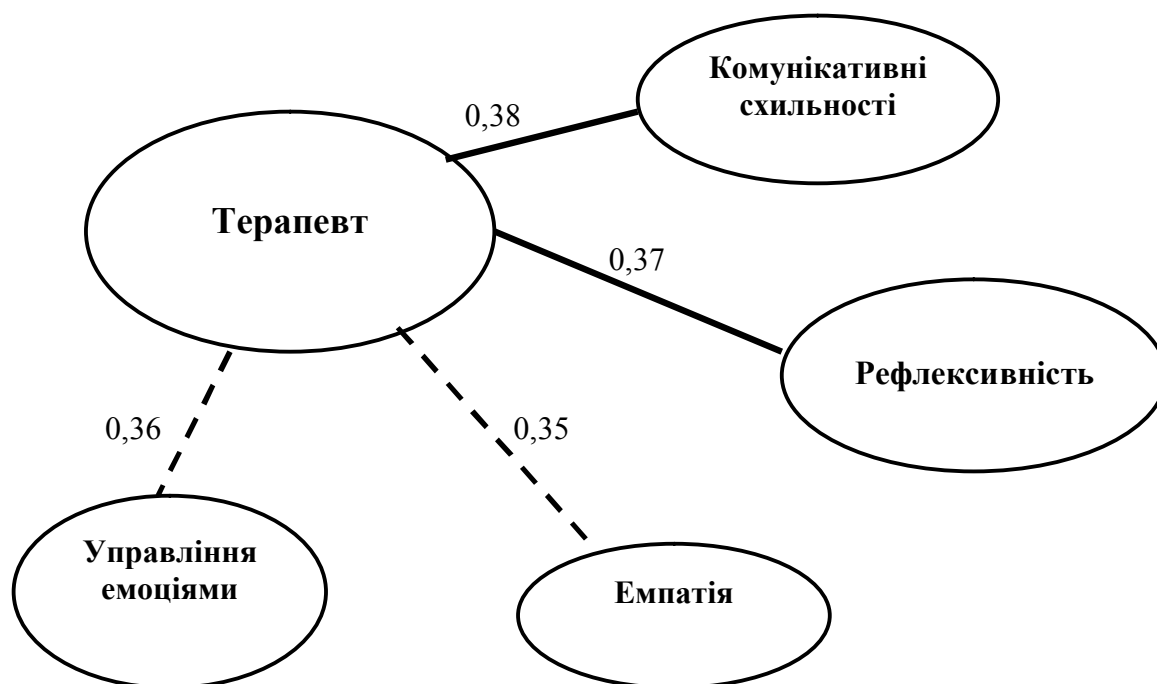


Рис.2.5. Схема кореляційних зв'язків між роллю терапевта та особистісними якостями.

Примітка:

- – кореляція на рівні значущості $p < 0,01$;
 - - - - - – кореляція на рівні значущості $p < 0,05$.

Встановлено зв'язок між роллю діагноста та комунікативними схильностями (0,31, $p < 0,05$). Психолог, реалізуючи роль діагноста, здійснює психологічну діагностику, яка передбачає взаємодію з різними людьми. Правильна організація дослідження, представлення інструкції до методик, відповіді на різноманітні питання, знаходження підходу до кожного учаснику діагностики, все це передбачає наявність відповідного рівня розвитку комунікативних вмінь. Крім того, окремі види діагностики (інтерв'ю, бесіди, проєктивні методики з подальшим обговоренням і т.п.) також обумовлюють наявність цих якостей. Отримані результати зручно представити на рис. 2.6.

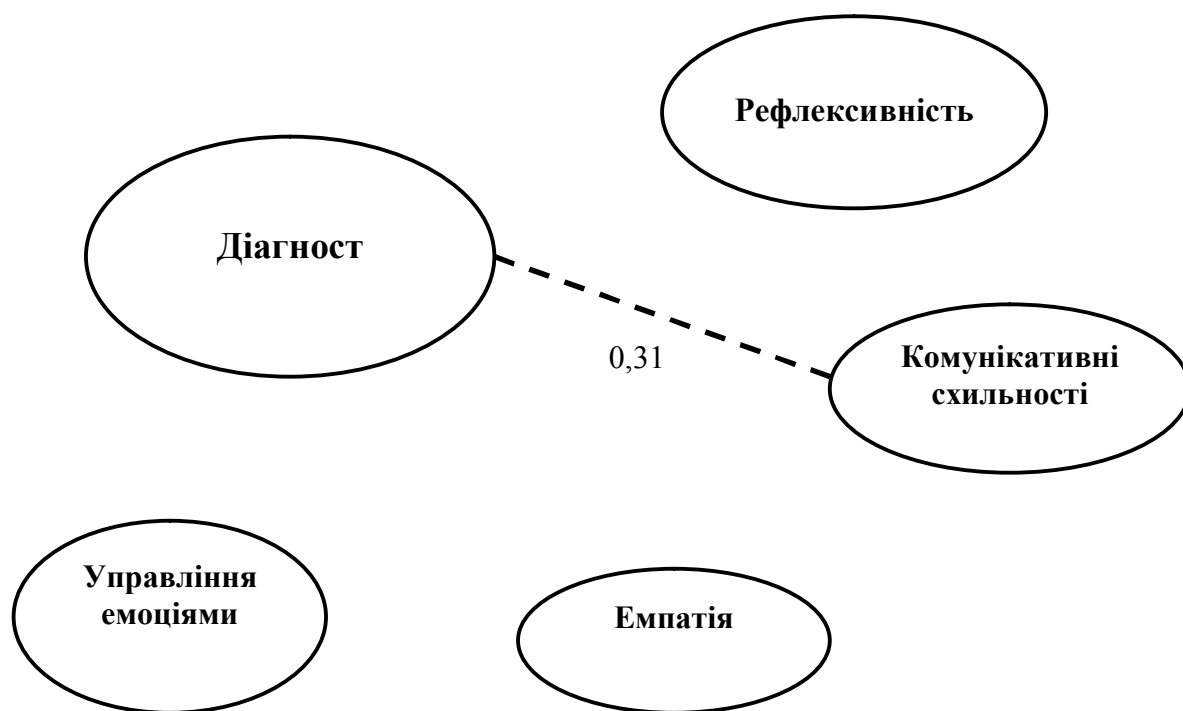


Рис.2.6. Схема кореляційних зв'язків між роллю діагноста та особистісними якостями.

Примітка:

- – кореляція на рівні значущості $p < 0,01$;
 - - - - - – кореляція на рівні значущості $p < 0,05$.

За результатами дослідження встановлено позитивні зв'язки між роллю тренера та такими особистісними якостями як рефлексивність (0,50, $p < 0,01$), управління власними емоціями (0,47, $p < 0,01$), емпатією (0,43, $p < 0,01$) та комунікативними схильностями (0,29, $p < 0,05$). Такі дані свідчать про те, що роль тренера обумовлює здатність людини до самоконтролю та саморегуляції, аналізу та планування власної діяльності. Управління емоціями та емпатія як особистісні якості допомагають тренеру встановлювати гнучкі конструктивні взаємовідносини в групі, сприяти формуванню комунікативних навичок учасників, надавати психологічну допомогу та підтримку з метою подолання стереотипів, допомагати учасникам формувати позитивне ставлення до себе та оточуючих людей. Як бачимо, зв'язок ролі тренера та комунікативних умінь мають нижчий рівень статистичної значимості, - це може говорити про те, що для цієї ролі головним є не безпосередня комунікативна взаємодія, а створення

та організація умов для всебічного розвитку особистості в рамках тренінгової роботи, підтримка ефективної діяльності клієнта та групи, керування груповою динамікою тощо. Отримані результати зручно представити на рис. 2.7.

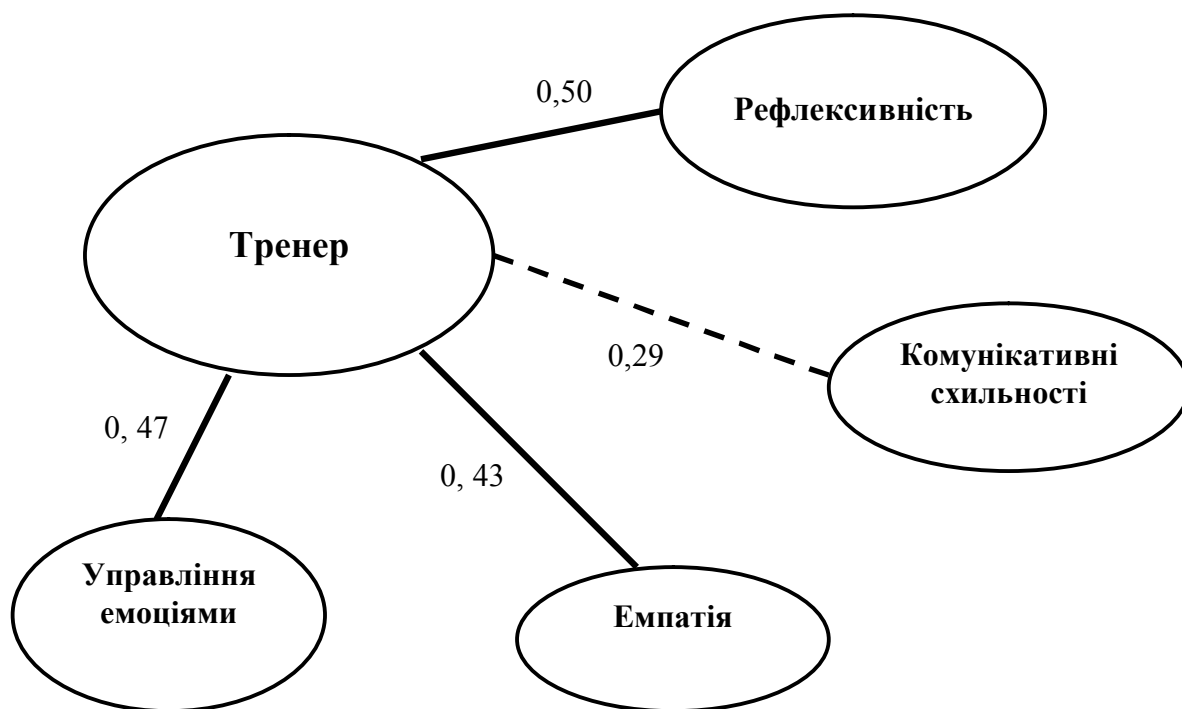


Рис.2.7. Схема кореляційних зв'язків між роллю тренера та особистісними якостями.

Примітка:

- — кореляція на рівні значущості $p < 0,01$;
 - - - - - — кореляція на рівні значущості $p < 0,05$.

Встановлено позивні зв'язки між рольовою позицією вчителя та такими психологічними якостями як комунікативні вміння (0,47, $p < 0,01$), рефлексивністю (0,41, $p < 0,01$) та емпатією (0,30, $p < 0,05$). Психолог, реалізуючи роль вчителя, здійснює навчання, передачу знань та пропагує прогресивні ідеї. Це обумовлює вміння правильно й доцільно обирати тему, найбільш відповідну інтересам аудиторії, популяризувати психологічні знання мовою аудиторії (тобто вміння пояснювати спеціальні терміни) та наглядно демонструвати можливість використання психологічних знань та вмінь. Крім цього, навчання передбачає особистісну взаємодію, тому емпатія як особистісна якість в ролі

учителя допомагає в розумінні психічних станів, емоцій, почуттів та переживань учнів. Це в свою чергу сприяє емоційній та особистісній відкритості, психологічному настрою на актуальні стани один одного, той чи інший рівень довіри. Отримані результати зручно представити на рис. 2.8.

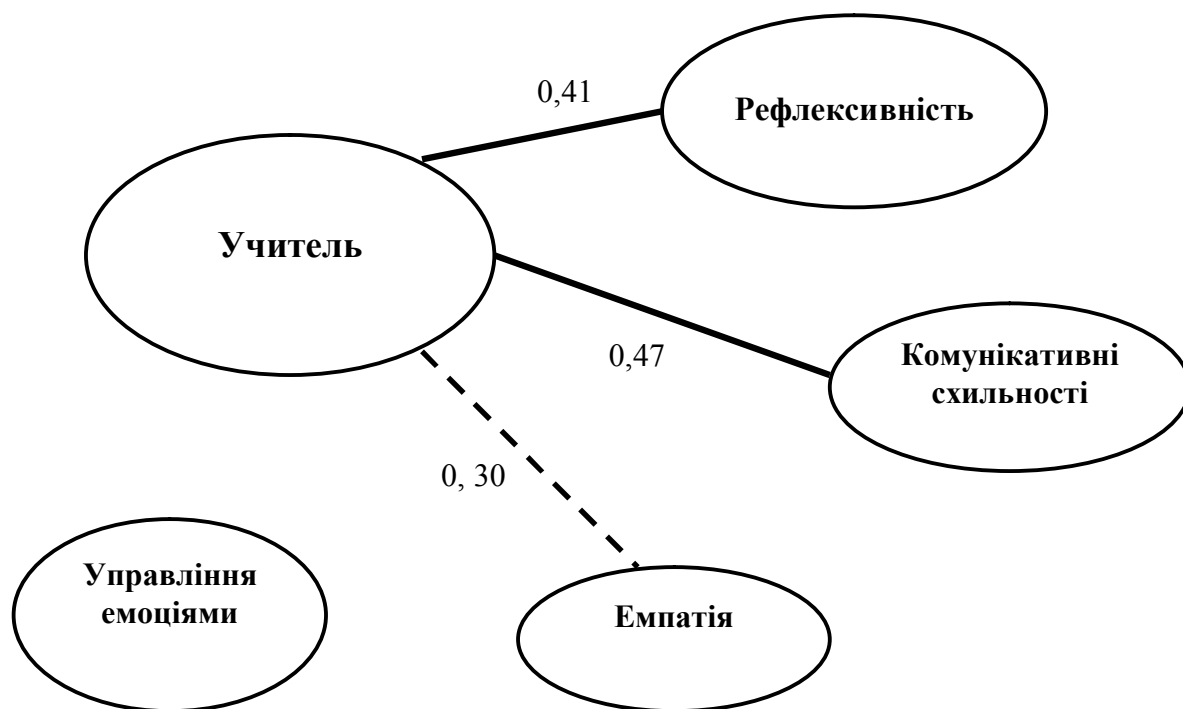


Рис.2.8. Схема кореляційних зв'язків між роллю учителя та особистісними якостями.

Примітка:

- — кореляція на рівні значущості $p < 0,01$;
 - - - - - — кореляція на рівні значущості $p < 0,05$.

Встановлено зв'язок між роллю консультанта та комуникативними схильностями (0,56, $p < 0,01$), рефлексивністю (0,40, $p < 0,01$), емпатією (0,4, $p < 0,01$) та управлінням власними емоціями (0,38, $p < 0,01$). Отже, роль консультанта, яка передбачає надання психологічної підтримки, вислуховування та розуміння клієнта пов'язана з умінням чітко і точно сприймати інформацію, адекватно розуміти стан клієнта, грамотно будувати діалогічну взаємодію, ефективно застосовувати вербальні та невербальні засоби комунікації; співпереживати, надавати емоційну підтримку, з готовністю сприймати людину такою, якою вона є, встановлювати та підтримувати

емоційний «терапевтичний» контакт». Отримані результати зручно представити на рис. 2.9.

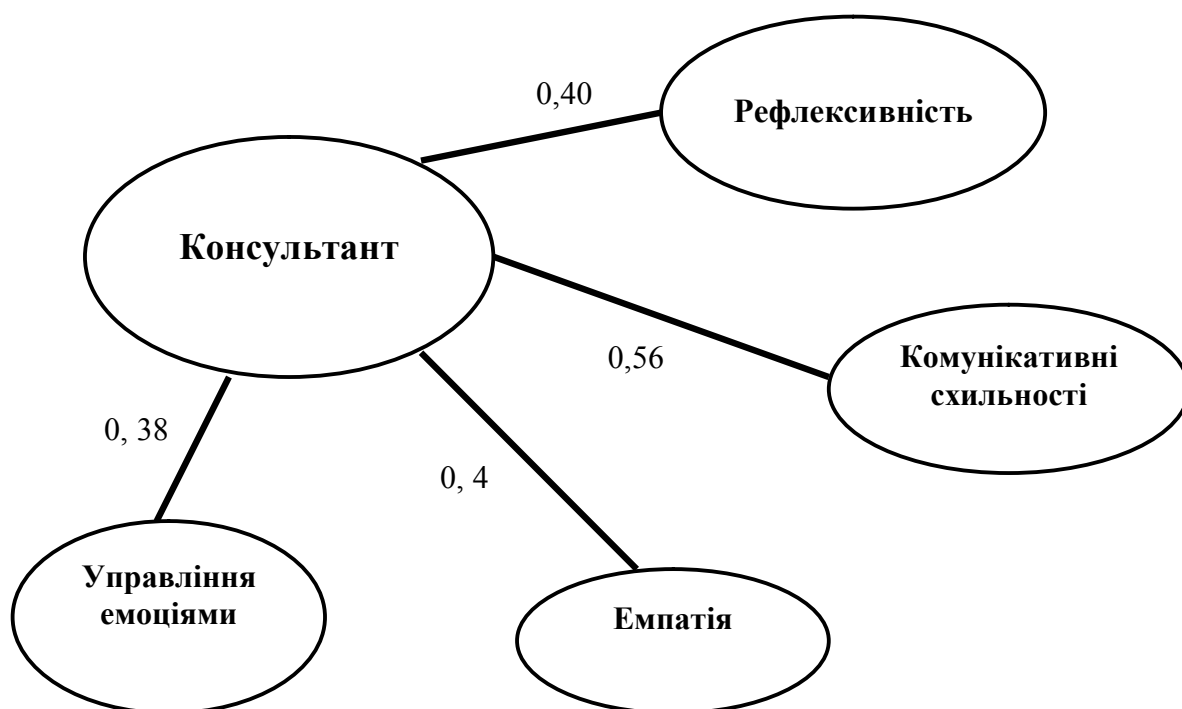


Рис.2.9. Схема кореляційних зв'язків між роллю консультанта та особистісними якостями.

Примітка:

- — кореляція на рівні значущості $p < 0,01$;
 - - - - - — кореляція на рівні значущості $p < 0,05$.

Результати дослідження не виявили статистично значущих взаємозв'язків між роллю дослідника та виокремлених нами особистісними якостями. Це може пояснюватись тим, що для реалізації цієї ролі дані особистісні якості не є визначальними, і їх наявність чи відсутність суттєво не впливає на ефективність здійснення даної рольової позиції.

Виявлені нами статистичні взаємозв'язки між рольовими позиціями психолога та особистісними якостями зручно представити узагальнено у вигляді рисунку 2.10.

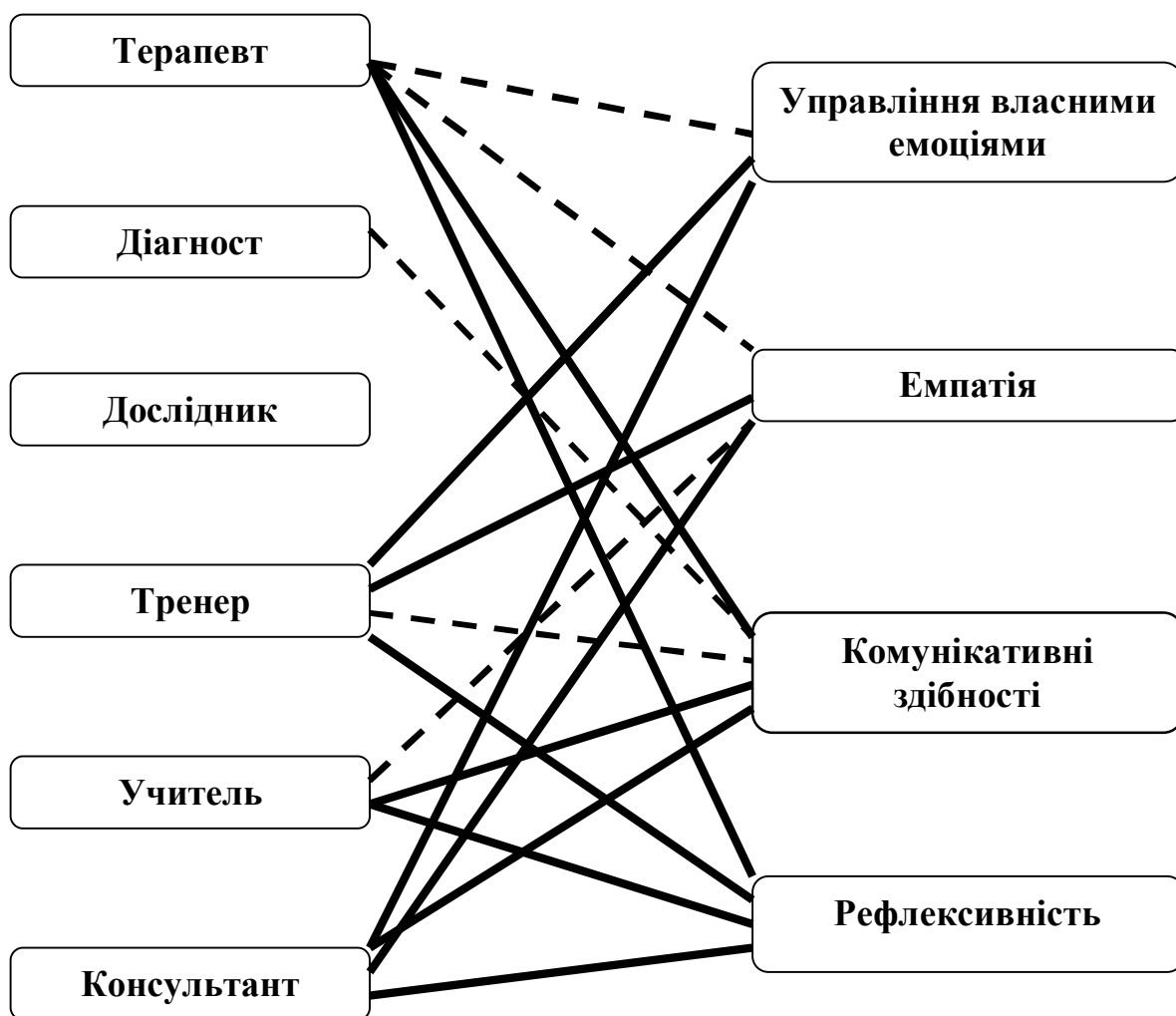


Рис. 2.10. Схема кореляційних зв'язків між показниками ролевих позицій та особистісними якостями.

Примітка:

- — кореляція на рівні значущості $p < 0,01$;
 - - - - - — кореляція на рівні значущості $p < 0,05$.

Узагальнені дані емпіричного дослідження актуалізують наступні завдання:

1. Розвиток таких професійно значущих якостей як емпатія, рефлексивність, комунікативні вміння та складових емоційного інтелекту.

2. Розвиток рольової структури особистості психолога шляхом поглиблення розуміння рольової поведінки, функцій, моделей поведінки практичного психолога, відпрацювання основних рольових позицій, таких як «Терапевт», «Діагност», «Дослідник», «Тренер», «Вчитель», «Консультант» та формування відповідних професійних якостей, які сприяють ефективному здійсненню зазначених ролей.

Висновки до розділу 2

Успішність професійної діяльності сучасного фахівця значною мірою детермінується не лише професійною та психологічною компетентністю, а й обов'язково залежить від змістовного характеру особистості фахівця – його структури (у даному контексті рольової структури фахівця). Рольова структура особистості – це інтегративна якість, яка об'єднає моделі поведінки, адекватні змісту професійної діяльності.

Наше емпіричне дослідження було спрямоване на вивчення рольової структури особистості майбутнього психолога у взаємозв'язку з особистісними якостями, які сприяють здійсненню професійних функцій ефективно та компетентно.

Проаналізувавши отримані дані дослідження взаємозв'язку компонентів рольової структури особистості психолога з особистісними якостями, нами були отримані статистично значущі взаємозв'язки між ролями консультанта, терапевта та вчителя зі комунікативними схильностями (0,56, $p < 0,01$; 0,38, $p < 0,01$; 0,47, $p < 0,01$). Виявлено статистично значущі взаємозв'язки між ролями терапевта, тренера, учителя, консультанта та рефлексивністю (0,37, $p < 0,01$; 0,50, $p < 0,01$; 0,41, $p < 0,01$; 0,40, $p < 0,01$). Встановлено статистично значущі взаємозв'язки між ролями тренера та консультанта і такою особистісною якістю як емпатія (0,43, $p < 0,01$; 0,4, $p < 0,01$). Також виявлено статистично значущий зв'язок між ролями тренера та консультанта із психологічною якістю особистості, пов'язану з управлінням власними емоційними станами (0,47, $p < 0,01$; 0,38, $p < 0,01$).

Результати дослідження не виявили статистично значущих взаємозв'язків між роллю дослідника та виокремлених нами особистісними якостями. Це може пояснюватись тим, що для реалізації цієї ролі дані особистісні якості не є визначальними, і їх наявність чи відсутність суттєво не впливає на ефективність здійснення даної ролі.

Узагальнені дані емпіричного дослідження актуалізують наступні завдання:

1. Розвиток таких професійно значущих якостей як емпатія, рефлексивність, комунікативні вміння та складових емоційного інтелекту.
2. Розвиток рольової структури особистості психолога шляхом поглиблення розуміння рольової поведінки, функцій, моделей поведінки практичного психолога, відпрацювання основних рольових позицій, таких як «Терапевт», «Діагност», «Дослідник», «Тренер», «Вчитель», «Консультант» та формування відповідних психологічних якостей, які сприяють ефективному здійсненню зазначених ролей.

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ЯК СКЛАДОВОЇ РОЛЬОВОЇ СТРУКТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

3.1. Зміст розвивальної програми

Соціальна реальність вимагає від особистості практичного психолога формування професійно важливих якостей, що забезпечують реалізацію її функціонально-рольових обов'язків.

В ході фахової підготовки спеціалістів у вищому навчальному закладі мають бути реалізовані як особистісні, так і професійні особливості майбутнього практичного психолога. Він повинен усвідомлювати всю систему соціальних функцій та професійних ролей, компетентне виконання яких дасть можливість об'єднати їх у рольову структуру особистості. Практичний психолог повинен сформуватися як активний суб'єкт діяльності, як зріла особистість з розвинутими особистісними та професійними якостями, що забезпечить розвиток рольової компетентності як вмотивованої здатності до виконання професійних завдань.

Зміст професійної діяльності психолога найбільш доцільно розкривати через виконання ним професійних ролей, сукупність яких об'єднується в рольову структуру його (психолога) особистості. Саме таке об'єднання ролей ми вважаємо інтегральною характеристикою як самої особистості психолога (його індивідуальності), так і якісною характеристикою його професійної діяльності. Слушною, на наш погляд, є думка О. Сергеєнкової, яка висловлювалася стосовно передумов формування професійних ролей майбутніх фахівців. Автор зазначає, що сучасні студенти спроможні самостійно скоординувати взаємодію особистісних і професійно необхідних якостей, апробуючи професійно-функціональні ролі. Це відбувається на етапі завершення вузівського навчання, етапі входження та адаптації випускників до професійного середовища, за освітнім нормативом вказане відбувається в

період бакалаврської та магістерської практик. Дослідниця наголошує на тому, що до процесу набуття професійно-функціональних ролей, їх саморозвитку можна і необхідно готувати молоду людину заздалегідь, створюючи середовище оволодіння способом самопізнання, розвитку необхідних особистісних якостей та професійної ідентичності. Майбутній фахівець повинен розуміти зміст кожної ролі, виконуваної в подальшій професійній діяльності та визначати їх вплив на здійснення професійної діяльності практичного психолога.

Мета програми: розвиток професійних якостей як складової рольової структури майбутнього практичного психолога.

Завдання програми:

1. Розвиток таких професійно значущих якостей як емпатія, рефлексивність, комунікативні вміння та складових емоційного інтелекту.

2. Розвиток рольової структури особистості психолога шляхом поглиблення розуміння рольової поведінки, функцій, моделей поведінки практичного психолога, відпрацювання основних рольових позицій, таких як «Терапевт», «Діагност», «Дослідник», «Тренер», «Вчитель», «Консультант» та формування відповідних психологічних якостей, які сприяють ефективному здійсненню зазначених ролей.

Методи та форми роботи: активізація групової діяльності, ігровий метод, групова дискусія, відпрацювання умінь і навичок в спеціальних вправах, групове обговорення, методи самовираження.

Окрім розвитку вищезазначених якостей та компонентів рольової структури, важливим етапом у підготовці майбутнього практичного психолога, за словами Т. Яценко, є особистісна психокорекція [32, с. 5].

З цього приводу висловлювалася і О. Бондаренко, яка зауважувала, що професія психолога вимагає цілком визначеної особистісної роботи: відпрацювання своїх власних емоційних і змістових проблем, оволодіння певною культурою самоаналізу та особистісної рефлексії, усвідомлення в більш повному обсязі своїх особистісних, моральних, культурних, когнітивних і

глибинних цінностей, без зіставлення з якими практика психологічної допомоги не може бути професійною [52, с. 379].

Варто зазначити, що необхідною умовою формування рольової структури особистості є міжособистісна взаємодія, оскільки уявлення людини про соціальну структуру суспільства, соціальні статуси, ролі складається під впливом інших людей. Саме в процесі комунікації людина одержує інформацію про рольові очікування, про відповідність власних моделей поведінки певним соціальним статусам і ролям, які вона займає (Т. Шибутані). Тому, вважаємо доцільним організувати програму розвитку професійних якостей як складової рольової структури майбутнього практичного психолога в рамках тренінгу, який базуватиметься на активних методах групової роботи при використанні специфічних форм подачі завдань. Програма спрямована на здобуття умінь і навичок, що сприяють розвитку рольової структури особистості психолога, професійної емпатії, емоційного інтелекту, рефлексії та рольової компетентності в цілому (як вмотивованої здатності до виконання професійних завдань).

Узагальнюючи все вище зазначене, зміст та завдання програми розвитку професійних якостей (як складової рольової структури) майбутнього практичного психолога розкривається в наступних етапах роботи:

- **Мотиваційний етап.** Спрямований на забезпечення позитивної мотивації до участі у розвивальній програмі, через ознайомлення з її метою, структурою та змістом. Необхідність мотиваційного етапу обумовлена результатами аналізу емпіричних даних, отриманих нами в ході пілотажного дослідження щодо виявлення переліку ролей у студентів-психологів, за методикою В. А. Семиченко, адекватних змісту їх професійної діяльності. Результати дослідження показали, що майже всі респонденти надають перевагу особистістній сфері щодо характеристики власних моделей поведінки (ролей) (тобто опитувані характеризують себе переважно з позицій доньки/сина, друга і т.п.). А стосовно професійного спрямування, нами були виявлені несподівані результати, а саме: ролі майбутнього психолога віддають перевагу лише 40 %

досліджуваних [12, с. 99]. Тому формування позитивної мотивації до участі у розвивальній програмі вважаємо практично орієнтованим і доцільним, оскільки це сприятиме розвитку професійної ідентичності майбутнього практичного психолога.

Метою мотиваційного етапу є ознайомлення з провідними мотивами учасників розвивальної програми, серед яких: мотив прагнення до самовдосконалення; розвиток професійної компетентності; бажання краще розуміти клієнта; прагнення оволодіти навичками практичної роботи; бажання бути успішним тренером, консультантом, психотерапевтом; бажання проникнути у сутність професії психолога; здобути вміння ефективної роботи з клієнтом; здобути впевненість у собі як у професіоналі; стати компетентним і конкурентоспроможним фахівцем і т.д.

Задля досягнення мотиваційних функцій розвивальної програми необхідно вирішити наступні завдання:

- визначення вихідних очікувань студентів від запропонованої програми;
- актуалізація індивідуальних потреб та мотивів учасників програми;
- актуалізація мотивів, пов'язаних з розвитком професійних якостей (як складової рольової структури) майбутнього практичного психолога.
- організація та підтримка взаємодії і спілкування учасників програми.

• **Емоційно-рефлексивний етап** розвивальної програми передбачав розвиток компонентів афективної сфери рольової структури особистості психолога. Такий розвиток забезпечувався трьома складовими роботи. Перша складова включала розвиток компонентів емоційного інтелекту майбутніх психологів. Друга складова забезпечила розвиток рефлексивності фахівця з психології. Третя складова сприяла розвитку емпатії студентів-психологів.

• **Комунікативно-рольовий етап** розвивальної програми мав на меті розвиток компонентів конативної сфери рольової структури особистості психолога. На цьому етапі відбувався розвиток психологічних якостей та вмінь, необхідних для відігривання професійних ролей психолога – консультанта, тренера, психотерапевта, вченого, вчителя.

Розвивальна програма реалізовувалась протягом 8 тижнів, по дві академічні години на тиждень (загалом 16 годин). У якості досліджуваних були студенти 1 курсу психолого-педагогічного факультету. Кожне заняття даної програми складається з вступної, основної та заключної частин.

Заняття проводилися відповідно до розробленого плану, який описаний в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Тематичний план занять

№	Цілі/зміст заняття	Вправи і методики	Кількість годин
Емоційно-рефлексивний етап			
1	Знайомство з групою, введення в тренінг і прийняття правил групи, створення доброзичливої атмосфери в групі, актуалізація образу «Я».	«Привітання» «Дерево правил» «Пошук спільного» Дискусія «Які якості або особливості поведінки допомагають жити в мінливому світі?» Гра «Я-образ»(М. Спаркс) Вправа «Позитивність» Вправа «Одне слово для вираження відчуттів»	2
2	Створення умов для розвитку складових емоційного інтелекту; оволодіння здатністю розпізнавати власні та чужі емоції; виділяти власні успішні стратегії самомотивації; встановлювати та підтримувати позитивну міжособистісну взаємодію; оволодіння вміннями керувати собою, своїми станами, почуттями, внутрішнім діалогом.	«Привітання» Вправа «Назвіть емоцію» Вправа «Психологічна скульптура» Дискусія «Я і мої емоції» Вправа «Передай емоцію» Вправа «Емоційний стан» Вправа «Одне слово для вираження відчуттів»	2

Продовж. таблиці 3.1.

3	Підвищення внутрішньогрупової довіри і згуртованості членів групи, створення доброзичливої атмосфери в групі, розвиток навичок рефлексивності та соціальної перцепції.	Вправа «Знаєш, я...» Вправа «Жив собі чоловік» Вправа «Заморожені» Вправа «Розкажи мені про...» Вправа «Зіпсований телевізор» Вправа «Внутрішній діалог» Вправа «Одне слово для вираження відчуттів»	2
4	Розвиток здібностей до розуміння міміки, мови рухів тіла. Удосконалення навичок рефлексії та емпатії. Вербалізація ознак експресії емоційних станів. Невербальне вираження емоцій.	Вправа «Привітання» Вправа «Зеркало» Вправа «Передача відчуття» Вправа «Невербальне вираження емоцій і "читання" за невербальними ознаками» Вправа «Встановлення та підтримання контакту» Вправа «Одне слово для вираження відчуттів»	2
Комунікативно-рольовий етап			
5	Створення умов для розвитку рольової структури особистості психолога. Розвиток психологічних якостей, необхідних для реалізації ролей «консультанта» та «психотерапевта» та «діагноста» (1).	Гра «Комплімент з м'ячем» Міні-дискусія «Як я сприймаю психологію» (Л. Б. Шнейдер) Вправа-тренажер «Визначення мети й виду роботи психолога» (Г. С. Абрамова) Вправа «Чути та розуміти» (С. Ю. Смагіна) Вправа-тренажер «Завдання в запиті клієнта» (Г. С. Абрамова) Вправа «Я тебе розумію» Вправа «Одне слово для вираження відчуттів»	2

Продовж. таблиці 3.1.

6	Розвиток комунікативних вмінь та психологічних якостей, необхідних для реалізації ролей «консультанта» та «психотерапевта» та «діагноста» (2).	Вправа «Втеча з тюрми» Міні-дискусія «Техніки консультування» (Л. Б. Шнейдер) Вправа «Намалюй свою проблему» Вправа «Примусове слухання» Техніка постановки питань» (Г. С. Абрамова) Вправа «Заблукавший розповідач» Вправа «В літаку» Вправа «Одне слово для вираження відчуттів»	2
7	Створення умов для розвитку організаторських здібностей та психологічних якостей, необхідних для реалізації ролі «тренера».	Вправа «Нетрадиційне привітання» Вправа «Представлення» Вправа «Зміна лідерства в команді» Вправа безлюдний острів» Вправа «Позитивне мислення» Вправа «Сірники» Вправа «Одне слово для вираження відчуттів»	2
8	Створення умов для розвитку психологічних якостей, які допомагають в здійсненні науково-педагогічної діяльності (ролі «вчителя» та «дослідника»). Підведення підсумків. Завершення тренінгу.	Вправа «Знаєш, я...» Вправа «Етюди» Вправа «Розвиток навичок спілкування» Вправа «Розповідь по колу» Вправа «Розкажи казку» Вправа «Психологічна зарядка» Вправа «Я сильний, я слабкий!» Рефлексія заняття.	2

Нижче подаються приклади 5 занять із переліком ключових вправ, які забезпечували реалізацію мети кожного із представлених занять.

Заняття 1.

Мета: Знайомство з групою, введення в тренінг і прийняття правил групи, створення доброзичливої атмосфери в групі, актуалізація образу «Я».

Вправа «Пошук спільного» (10 хв.)

Ціль: Знайомство, увага до особистості іншого і усвідомлення проявів власної особистості.

Зміст: Група ділиться на двійки, і двоє людей знаходять певну кількість загальних ознак, потім двійки об'єднуються в четвірки з тією ж метою і т. д. Ведучий на свій розсуд може зупинити процес на четвінках, вісімках і т.д.

Міні дискусія «Які якості або особливості поведінки допомагають жити в мінливому світі?» (20 хв.)

Перший етап: «складіть індивідуальний перелік якостей, які на ваш погляд, допомагають жити в мінливому світі. На цю роботу – 5 хв».

Другий етап: «прийміть у групі погоджене рішення з обговорюваного питання. У загально-груповому списку у вас має бути 11 якостей, проранжуйте ці якості за ступенем їх важливості».

Матеріали: експертний список 11 особливостей, що допомагають жити в мінливому світі:

- 1) Любов до людей, позитивне ставлення до світу, оптимізм;
- 2) Прийняття себе і світу у всіх проявах;
- 3) Уміння подивитись на проблему очима інших;
- 4) Почуття гумору;
- 5) Переживання своєї незавершеності, незакінченості;
- 6) Товариськість;
- 7) Сензитивність, емпатія;
- 8) Бажання допомагати людям;
- 9) Працездатність;
- 10) Мрійливість, здатність фантазувати;
- 11) Рішучість, наполегливість, цілеспрямованість.

Обговорення: зіставлення з експертним списком.

Вправа «Я-Образ» (М. Спаркс) (25 хв.) [54, с. 171]

Учасники розбиваються на діади «Слухаючий» і «Оповідач». У кожній парі один учасник розповідає іншому про свій бажаний образ – чого він прагнув би досягти (образ досягнення) і називає дві якості, які, на його думку, могли б йому допомогти досягти мети, відбитої в образі досягнення. Потім із двох якостей «Оповідач» обирає одну – більш значиму. Далі «Слухаючий» допомагає «Оповідачеві» проаналізувати названу якість за наступною схемою:

- 1) «Слухаючий» пропонує «Оповідачеві» розслабитися й переглянути свої спогади, вибрати з них одну ситуацію, в якій яскраво виявилася бажана якість.
- 2) «Слухаючий» просить «Оповідача» уявити по черзі 3 ситуації, в яких він уже володіючи бажаною якістю, міг би спостерігати власне відображення на якій-небудь поверхні – дзеркалі, вітрині магазину, водній гладі, великому вікну будинку. Завдання «Оповідача» - запам'ятати зовнішні фізіологічні ознаки, які він може побачити й почуття, які він при цьому переживає.
- 3) «Слухаючий» просить «Оповідача» побачити ситуацію, в якій він уже володіючи бажаною якістю, взаємодіє з дружелюбно налаштованою до нього людиною. Після цих трьох кроків учасники міняються ролями.

Обговорення:

- 1) Що переживали та відчували, виконуючи дану вправу?
- 2) На скільки успішні були на кожному етапі?
- 3) Що несподівано відкрили для себе?

Вправа «Позитивність»

Організуємо два кола: внутрішній та зовнішній. Учасники внутрішнього кола сидять на місці, а учасники зовнішнього кола пересуваються за годинниковою стрілкою й протягом 1 хвилини говорять про позитивні якості свого візаві. Потім учасники міняються місцями в колах.

Обговорення:

- 1) Наскільки просто було говорити про позитивні якості інших?

2) Чи були ситуації, коли важко назвати позитивні якості? З чим це може бути пов'язано?

Заняття 2.

Мета: Створення умов для розвитку складових емоційного інтелекту; оволодіння здатністю розпізнавати власні та чужі емоції; виділяти власні успішні стратегії самомотивації; встановлювати та підтримувати позитивну міжособистісну взаємодію; оволодіння вміннями керувати собою, своїми станами, почуттями, внутрішнім діалогом.

Вправа «Назвіть емоцію» (10 хв.)

Пропонуються картинки із зображенням намальованих облич, що виражають будь-які різні емоції. Учасникам тренінгу пропонується їх розпізнати і назвати.

Вправа «Психологічна скульптура» (10-15 хв.)

Учасникам тренінгу пропонується в статиці і в динаміці зобразити різні емоції, наприклад, радість, переляк, тугу, захват і т.д. Після вправи необхідний обмін почуттями.

Дискусія «Я і мої емоції» (20 хв.)

Учасникам тренінгу пропонується самостійно відповісти на наступні запитання:

- 1) Які емоції, почуття я відчуваю велику частину часу?
- 2) Чи розумію я, чим викликане те чи інше почуття?
- 3) Чи пригнічую я ті почуття, які в нашому суспільстві вважаються негативними (гнів, заздрість, розчарування та ін.)? Чому?
- 4) Чи знаю я, як правильно неструктивним способом висловлювати свої почуття? Як саме?

Відбувається групове обговорення та обмін думками.

Вправа «Передай емоцію» (20 хв.)

Всі члени групи дуже щільно один до одного сідають на стільцях в коло. Всі закривають очі. Завдання в тому, щоб передати по колу яке-небудь почуття без слів, тільки використовуючи дотик до члену групи, який сидить поруч, відповідно до почуттів, що передаються. Тренер призначає того, хто робить це першим. Після цього учасник може відкрити очі, а член групи, який сприйняв передане почуття, повинен передати його наступному члену групи. При цьому зовсім не обов'язково в точності повторювати рухи попереднього члена групи, головне - передати те ж саме почуття, стан, при цьому можна використовувати інші рухи, дотики. Після того як почуття передано по колу, воно повертається тому, хто його відправив. До цього моменту всі сидять з відкритими очима. Кожного, починаючи з першого учасника, запитують, яке почуття отримав, яке відправив. В результаті знаходять того або тих людей, через яких відбулося спотворення.

Вправа «Емоційний стан» (20 хв.)

Учасникам пропонується по черзі зобразити різні емоційні стани (гнів, радість, образу, очікування і т. д.) за допомогою:

- * Міміки;
- * Жестів;
- * Міміки і жестів.

Обговорення:

- 1) Чи виникали труднощі при виконанні вправи?
- 2) Які відчуття переживали в ході виконання вправи?

Заняття 3.

Мета: Підвищення внутрішньогрупової довіри і згуртованості членів групи, створення доброзичливої атмосфери в групі, розвиток навичок рефлексивності та соціальної перцепції.

Вправа «Жив собі чоловік...» (20 хв.) [42, с. 139]

Учасникам зачитується текст: «Жив собі один чоловік. У нього була дружина і четверо дітей. Він дуже любив подорожувати і часто брав із собою дітей. З дітьми він сам ставав дитиною і забував про все на світі. Найчастіше вони подорожували старим автомобілем або пішки. І хоча дорогою їм доводилося нелегко, іноді навіть не було хліба, для дітей ці подорожі були найдорожчими і сповненими пригод. Дружина зазвичай залишалася вдома, тому що вона не любила подорожувати, і крім того, у неї була важлива робота. Вона працювала в банку і на її зарплату жила вся родина. Її чоловік був художником, але заробляв не дуже багато, тому що йому бракувало часу для роботи або не було сил закінчити почату справу. Його картини не вирізнялися особливою своєрідністю, але все таки іноді їх купували. Він часто позичав гроші, але довго не повертав борги. Він був чуйним та добродушним, але іноді забував про свої слова та обіцянки».

Учасники об'єднуються в пари, кожна з яких має написати свої думки про цього чоловіка з погляду:

- Його дружини;
- Його дітей;
- Людини, якій він не повернув борг;
- Людини, яку він підтримав у важкий момент;
- Тонкого поціновувала живопису;
- Людини, якій він дав обіцянку але потім не виконав її.

Представник кожної пари зачитує їх думки про цього чоловіка. Потім різні погляди обговорюються та порівнюються.

Вправа «Заморожені» (15 хв.)

Учасникам пропонується розділитися на пари. У кожній парі гравці розподіляють між собою ролі «замороженого» і «реаніматора». За сигналом «заморожений» застигає в нерухомості, представляючи занурену в анабіоз

істоту - з скам'янілим обличчям і порожнім поглядом. Завдання «реаніматора» - протягом однієї хвилини визволити партнера з анабіотичного стану, оживити його. «Реаніматору» заборонено торкатися до «замороженого» або звертатися до нього з будь-якими словами. Все, що в нього є: погляд, міміка, жести та поза. Ознаками успішної роботи «реаніматора» можна вважати мимовільні репліки «замороженого», його сміх, посмішку і інші емоційні прояви. Критерії «виходу з анабіозу» встановлюються самими учасниками в залежності від рівня їх «кваліфікації»: вони можуть варіювати - від явних порушень мовчання і нерухомості до ледь помітних змін у виразі обличчя.

Вправа «Зіпсований телевізор» (15 хв.) [18, с. 33]

Інформаційна хвилинка. Рефлексія – розумовий розвиток, спрямований на пізнання людиною себе: поведінки, дій, вчинків, психічних станів, почуттів, здібностей, характеру та інших властивостей своєї особистості.

Учасники сидять у колі. Доброволець, який хотів розпочинати гру, зображує на обличчі якийсь незвичний вираз і показує його тільки своєму найближчому сусіду, прикрившись від інших учасників. Сусід передає побачений вираз далі і т. д., поки учасники не пройдуть повне коло. Учасник, який сидів безпосередньо перед тим, хто почав гру, показує те, що до нього дійшло, вже всьому колу. Після цього, той, хто гру почав - демонструє всьому колу той вираз обличчя, з якого гра почалася. При повторенні вправи доцільно передавати вираз обличчя по колу в іншу сторону. Слід приготувати який-небудь предмет, яким учасники зможуть відгороджуватися від кола при передачі вираження. Для цієї мети добре підійде настінна таблиця або аркуш паперу формату не менше А3.

Обговорення:

Вирази обличчя, які ви передавали один одному, несли якусь інформацію. Як ви думаєте, яку саме? А під впливом яких чинників ця інформація так сильно деформувалася?

Вправа «Розкажи мені про...» (20 хв.)

Інформаційна хвилинка. Перцепція – безпосереднє активне відображення в в свідомості людини предметів та явищ дійсності за допомогою органів чуття. Соціальна перцепція – це багатофункціональний процес, який передбачає сприйняття зовнішніх ознак людини, співвіднесення їх з особистісними характеристиками, інтерпретація та прогнозування на цій основі її вчинків. Вона є необхідною складовою компетентного психолога, оскільки складає основу успішної взаємодії з іншими людьми.

Учасники об'єднуються в пари. Спочатку один із учасників розповідає іншому про проблемну ситуацію, що сталася в його житті, однак, не повідомляє, як йому вдалося її розв'язати. Завдання іншого учасника, виходячи зі знань про його особистісні характеристики оповідача, спрогнозувати, яке було вирішення проблемної ситуації. Після цього оповідач дає зворотній зв'язок партнеру по спілкуванню. Потім учасники обмінюються ролями.

Рефлексія.

Чи складно було виконати вправу?

Що було складніше: оповідати і давати зворотній зв'язок чи слухати і намагатися передбачити, чим вона завершилася?

Яке відчуття виникало, коли вдалося спрогнозувати розвиток подій?

Що відчували, коли прогноз не був вдалим?

Заняття 4.

Мета: Розвиток здібностей до розуміння міміки, мови рухів тіла. Удосконалення навичок рефлексії та емпатії. Вербалізація ознак експресії емоційних станів. Невербальне вираження емоцій.

Вправа «Дзеркало» (20 хв.)

Учасникам пропонується розділитися на пари і стати обличчям один до одного. Один з них робить будь-які уповільнені рухи руками. Завдання іншого - в точності копіювати всі рухи напарника, бути його «дзеркальним

відображенням». У кожній парі учасники самостійно підбирають потрібну складність рухів і їх темп.

В ході гри учасники «дзеркала» досить швидко навчаються відчувати тіло партнера і схоплювати логіку рухів. Від разу до разу стежити за «оригіналом» легше, і все частіше виникають ситуації не тільки передбачення, але і випередження його рухів. Освоївши навички рухового наслідування, учасники можуть спробувати свої сили і в більш складній грі: завдання залишається тим же, але ролі «оригіналу» і «дзеркала», ведучого і веденого, не визначені. Гнучко підлаштовуючись один під одного, гравці прагнуть рухатися в унісон.

Вправа «Невербальне вираження емоцій і "читання" за невербальними ознаками» (20 хв.)

Учасники групи розбиваються на пари, стають в коло. За командою тренера всім потрібно почати відчувати той чи інший емоційний стан, емоцію або почуття. Тренер може несподівано командою «стоп» зупинити всіх в тих позах, в яких вони знаходяться. Можна виділити одну пару, тоді інші спостерігають їх. Пари можна міняти, щоб охопити більшу кількість учасників і емоцій.

Вправа «Встановлення та підтримка контакту» (20 хв.)

Тренер може запропонувати зобразити невербально переживання таких небезпечних ситуацій, емоцій і почуттів:

- 1) друг не подзвонив і не прийшов на день народження;
- 2) несподіваний сюрприз, подарунок;
- 3) гордість за себе;
- 4) зарозумілість;
- 5) підозрілість;
- 6) ворожість;
- 7) гнів;
- 8) любов;

- 9) радість;
- 10) образа.

Після виконання вправи проводиться обговорення. Можна зробити узагальнення про те, яким чином виражаються ті чи інші почуття.

Заняття 5.

Мета: Створення умов для розвитку рольової структури особистості психолога. Розвиток психологічних якостей, необхідних для реалізації ролей «консультанта» та «психотерапевта» та «діагноста».

Міні-дискусія «Як я сприймаю психологію» (Л. Б. Шнейдер) [54, с 194]

Учасники обирають ролі, з яких вони визначають своє ставлення до психології.

- 1) Священик.
- 2) Лікар.
- 3) Фізик.
- 4) Журналіст.
- 5) Вчитель.
- 6) Екстрасенс.
- 7) Академічний психолог.
- 8) Філософ.

Обговорення: загально-груповий аналіз, оцінка кожної ролі і ставлення до психології з позиції кожної ролі.

Вправа-тренажер «Завдання в запиті клієнта» (Г. С. Абрамова) [54, с. 241]

Матеріали: 16 запитів клієнтів.

- 1) «Дайте мені, будь-ласка, які небудь тести – дружину прагну перевірити».
- 2) «Я боюся, що моя дитина не зовсім нормальна».

- 3) «Я б прагнув, щоб ви пояснили моїй дружині її помилки у виховані дитини».
- 4) «У мене нічого не виходить, я почуваю себе не таким, як усі люди».
- 5) «Не знаю, чи зможете ви мені допомогти, але для мене ви – остання надія».
- 6) «Мені здається, що вам буде мене важко зрозуміти».
- 7) «Усе життя прагнули до чогось, а от тепер не знаємо, як бути».
- 8) «Я їм добра бажала, не повірите, усе для них».
- 9) «Якби ви мені сказали, що я усе роблю правильно, я була б щасливою людиною».
- 10) «Я не відчуваю щастя в житті, або його зовсім немає?».
- 11) «Нікому будь-ласка не говоріть, що я у вас була, так соромно, що сама не можу зі своєю дитиною впоратися».
- 12) «Допоможіть зробити хоть що-небудь з ним, він з розуму сходить, не знаю що робити».
- 13) «Він зла, страшна людина, ви самі це побачите».
- 14) «Я прагну, щоб ви допомогли мені розібратися в моїх почуттях».
- 15) «Я не хотіла до вас йти, але ситуація змушує, люди думають...»
- 16) «Я все про нього, про нього, але ж прагла про себе – душа болить, ние увесь час».

Почувши запит клієнта, визначте, яке завдання взаємодії із психологом поставив перед собою клієнт.

Вправа «Я тебе розумію» (10 хв.)

Кожен член групи вибирає собі партнера і потім протягом 2-3 хвилин в усній формі описує його стан, настрій, почуття, бажання в даний момент. Той, чий стан описує партнер, повинен підтвердити правильність і достовірність припущень або спростувати їх. Обидва партнери мають право коментувати висловлювання один одного.

Вправа «Чути та розуміти» (С. Ю. Смагіна) [77 с. 69]

Мета: тренування навичок слухання і осмислення почутого.

Учасникам пропонується спробувати почути думку про себе. Один з учасників стає в центр кола, а решта по сигналу одночасно говорять одне слово, що характеризує учасника в колі. Гра продовжується до тих пір, поки всі не опиняться в центрі кола.

Обговорення: чи чуємо ми то, що говорять насправді або власні очікування? А що ми очікували почути?

Далі учасникам пропонується написати основні заповіді психолога, складені за матеріалами народної мудрості (прислів'я, крилаті фрази). Кожен пише один-два прислів'я і здає ведучому, він додає до них заздалегідь заготовлені. Наприклад, «сім разів відміряй, один раз відріж», «не сотвори собі кумира», «тихо їдеш - далі будеш» і ін. Потім один з учасників виходить з кімнати. Група вибирає одну з прислів'їв, наприклад, «терпіння і труд - усе перетруть».

Гравці стають у коло, їх завдання - за сигналом вимовити одне слово з обраної фрази. При цьому перший говорить слово «терпіння», другий «і», третій «праця» і так далі по колу. Всі слова вимовляються одночасно. Коли відсутній повертається, то стає в центр кола, а решта учасників за сигналом вимовляють свої слова. Завдання людини, що стоїть в колі, зрозуміти, яке прислів'я загадала група. Якщо з першого разу це не вдається, група повторює його. Гра продовжується до тих пір, поки всі учасники не побувають в ролі ведучого.

3.2. Результати експериментальної перевірки ефективності розвивальної програми

Реалізація розвивальної програми за визначеними напрямками спрямовувалась на створення умов для розвитку професійних якостей як складової рольової структури майбутнього практичного психолога.

До участі у розвивальній програмі були долучені 6 студентів-психологів психолого-педагогічного факультету. На етапі контрольного зрізу, завданням якого стало зафіксувати достовірні відмінності за показниками рівня прояву професійних якостей до та після участі у розвивальній програмі, було використано такі методики як «Тест емоційного інтелекту» Холла, методику діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) Б. Федоришина та методику діагностики рефлексивності А. В. Карпова.

Результати контрольного етапу після проведення повторного дослідження за методикою «Тест емоційного інтелекту» Холла, зазначені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Результати повторної діагностики за методикою «Тест емоційного інтелекту» Холла

№	До		Після	
	Шкала «Керування емоціями»	Шкала «Емпатія»	Шкала «Керування емоціями»	Шкала «Емпатія»
1	11	10	12	11
2	13	13	12	14
3	7	9	8	9
4	10	9	10	11
5	3	6	5	7
6	10	12	9	12
\bar{x}	9	9,8	9,3	10,7

Порівняльний аналіз отриманих тестових балів ми проводили за допомогою методів математичної обробки статистичних даних, зокрема, використовувався не параметричний t-критерій Вілкоксона.

За шкалою «Управління емоціями» отримане емпіричне значення (Темп. = 7) потрапляє в зону незначимості: Темп. > Ткр. (0,05). По шкалі

«Емпатія» отримане емпіричне значення (Темп. = 0) знаходиться на статистично значущому рівні ($p < 0,01$). Таким чином, можна зробити висновок про наявність певної позитивної динаміки в показниках рівня розвитку зазначених професійних якостей у студентів-психологів.

За результатами повторної діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2 Б. Федоришина), були отримані дані, які зручно представити у вигляді таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

**Результати повторної діагностики за методикою
КОС-2 Б. Федоришина**

№	До	Після
	Шкала комунікативних здібностей	
1	4	5
2	4	4
3	3	4
4	3	3
5	3	4
6	4	5
\bar{x}	3,5	4,2

Після перевірки статистично значущих відмінностей у рівні прояву комунікативних схильностей за t-критерієм Вілкоксона, були отримані наступні дані: емпіричне значення (Темп. = 0) потрапляє в зону значимості ($p < 0,01$). Отже, можна зробити висновок про наявність позитивної динаміки в показниках рівня розвитку комунікативних схильностей студентів-психологів.

Результати контрольного етапу після проведення повторного дослідження за методикою діагностики рефлексивності А. В. Карпова, зазначені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

**Результати повторної діагностики за методикою
діагностики рефлексивності А. В. Карпова**

№	До	Після
	Показник рефлексивності	
1	5	6
2	8	9
3	5	6
4	6	7
5	3	6
6	6	8
\bar{x}	5,5	7

Після перевірки статистично значущих відмінностей за рівнем прояву рефлексивності, використовуючи t-критерій Вілкоксона, були отримані наступні дані: емпіричне значення (Темп. = 0) знаходиться на статистично значущому рівні ($p < 0,01$). Отже, можна стверджувати, що рівень прояву рефлексивності перевищує значення відповідної якості після проведення розвивальної програми.

Зафіксовані результати свідчать про те, що реалізація розвивальної програми сприяє підвищенню рівня прояву комунікативних схильностей, емпатії та рефлексивності як складових рольової структури особистості майбутнього психолога, що забезпечує здійснення професійних функцій ефективно та компетентно.

Отже, зазначені вище дані дають підстави стверджувати, що реалізація програми розвитку професійних якостей як складової рольової структури особистості майбутнього практичного психолога має достатню ефективність.

Висновки до розділу 3

Узагальнені дані емпіричного дослідження актуалізували потребу в створенні розвивальної програми, мета якої полягає у створенні умов для розвитку таких професійно значущих якостей як емпатія, рефлексивність, комунікативні вміння та складових емоційного інтелекту, які є складовою рольової структури особистості майбутнього практичного психолога.

До участі у розвивальній програмі були долучені 6 студентів-психологів психолого-педагогічного факультету. Робота була проведена протягом двох місяців по дві години один раз на тиждень. В ході проведення занять використовувалися наступні методи та форми роботи: активізація групової діяльності, ігровий метод, групова дискусія, відпрацювання умінь і навичок в спеціальних вправах, групове обговорення, методи самовираження.

Для перевірки ефективності вжитих розвивальних заходів була проведена повторна діагностика за такими методиками як «Тест емоційного інтелекту» Холла, методикою діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) Б. Федоришина та методикою діагностики рефлексивності А. В. Карпова. Аналіз результатів повторної діагностики показав наявність позитивної динаміки в показниках рівня розвитку зазначених професійних якостей у студентів-психологів. Це дає підстави стверджувати, що реалізація програми розвитку професійних якостей як складової рольової структури особистості майбутнього практичного психолога має достатню ефективність.

ВИСНОВКИ

Аналізуючи феномен особистості та його сутності в психології, можна зробити висновок, що практично всі вони розкривають сутність одного і того ж цілісного явища (з конкретних позицій дослідника та автора теорії), розходячись у поглядах за ступенем повноти, змісту та рівнів опису даної категорії.

Ядром цього цілого є структура особистості, в якій узагальнюються найважливіші якості, компетентності та властивості індивіда і суб'єкта, а також ставлення особистості до навколишнього світу, до суспільного оточення і до інших людей.

Теоретичний аналіз зарубіжних та вітчизняних психологічних теорій особистості показав, що рольова структура особистості розглядалась переважно в соціально-психологічних дослідженнях, аналіз яких дає змогу вивчати природу особистості в її дуалістичному характері. Саме в категорії «роль» відображаються індивідуальні особливості особистості, взаємодія зовнішніх і внутрішніх факторів її розвитку, кореляція ролей як основних компонентів рольової структури. В ньому виражається психологія й форми поведінки, характерні для людини залежно від того, яке положення в суспільстві чи в соціальній групі вона займає (Р. Немов, Г. Андреева, Т. Шибутані, П. Горностай).

В нашій роботі ми виходили з того, що рольова структура особистості психолога уявляється у всій різноманітності виконуваних ним професійних ролей, їх взаємодії та взаємозв'язку з його особистісними якостями та особливостями професійної діяльності. Що в свою чергу дозволяє впливати на розвиток як окремих моделей поведінки (ролей) практичного психолога, так і рольової структури особистості в цілому.

В результаті проведення емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення рольової структури особистості майбутнього психолога у взаємозв'язку з особистісними якостями, які сприяють здійсненню професійних

функцій ефективно та компетентно, були отримані наступні результати: виявлено статистично значущі взаємозв'язки між ролями консультанта, терапевта та вчителя зі комунікативними схильностями (0,56, $p < 0,01$; 0,38, $p < 0,01$; 0,47, $p < 0,01$). Виявлено статистично значущі взаємозв'язки між ролями терапевта, тренера, учителя, консультанта та рефлексивністю (0,37, $p < 0,01$; 0,50, $p < 0,01$; 0,41, $p < 0,01$; 0,40, $p < 0,01$). Встановлено статистично значущі взаємозв'язки між ролями тренера та консультанта і такою особистісною якістю як емпатія (0,43, $p < 0,01$; 0,4, $p < 0,01$). Також виявлено статистично значущий зв'язок між ролями тренера та консультанта із психологічною якістю особистості, пов'язану з управлінням власними емоційними станами (0,47, $p < 0,01$; 0,38, $p < 0,01$).

Результати дослідження не виявили статистично значущих взаємозв'язків між роллю дослідника та виокремлених нами особистісними якостями. Це може пояснюватись тим, що для реалізації цієї ролі дані особистісні якості не є визначальними, і їх наявність чи відсутність суттєво не впливає на ефективність здійснення даної ролі.

Узагальнені дані емпіричного дослідження актуалізували потребу в створенні розвивальної програми, мета якої полягає у створенні умов для розвитку таких професійно значущих якостей як емпатія, рефлексивність, комунікативні вміння та компонентів емоційного інтелекту, які є складовою рольової структури особистості майбутнього практичного психолога.

Після проведення циклу занять за програмою, була здійснена повторна діагностика з метою перевірки ефективності вжитих розвивальних заходів, аналіз результатів якої свідчить про наявність позитивної динаміки в показниках рівня розвитку зазначених професійних якостей у студентів-психологів. Це дає підстави стверджувати, що реалізація програми розвитку професійних якостей як складової рольової структури особистості майбутнього практичного психолога має достатню ефективність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова С. В. Оценка сформированности профессиональных компетенций у студентов / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров // Психология обучения. – 2011. – №3. – С. 68-77.
2. Аверин В. А. Психология личности: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 89 с.
3. Аналитическая психология: Прошлое и настоящее / К. Г. Юнг, Э. Сэмюэлс, В. Одайник, Дж. Хаббэк; Сост. В. В.Зеленский, А. М. Руткевич. – М.: «Мартис», 1995. – 320 с. – (Серия «Классики зарубежной психологии»).
4. Андрійчук І. П. Формування позитивної Я- концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: автореферат канд. дис. / І.П. Андрійчук. – К., 2003. – 21 с.
5. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / Александр Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. – 528 с.
6. Багадирова С. К., Юрина А. А. Материалы к курсу «Психология личности» (раздел «Теории личности»): учебное пособие: в 2 ч. Ч. 1 / С. К. Багадирова, А. А. Юрина. – Майкоп: Изд-во «Магарин О. Г.», 2011. – 165 с.
7. Багадирова С. К., Юрина А. А. Материалы к курсу «Психология личности» (раздел «Теории личности»): учебное пособие: в 3 ч. Ч. 2 / С. К. Багадирова, А. А. Юрина. – Майкоп: Изд-во «Магарин О. Г.», 2012. – 172 с.
8. Бал Г. О. Види наукової діяльності і предмет практичної психології / Г. О. Бал // Практична психологія: теорія, методи, технологія : матеріали наук. сем. – К. : Ніка центр, 1997. – С. 28-32.
9. Барчій М. С. До проблеми професійного становлення майбутніх психологів // Вісник Національного університету оборони України, 2015. – Вип. 3 (46). – С. 14-19.

10. Берн Э. Л. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры (сборник) / Пер. с англ. под редакцией Н. Бурыгиной, Р. Кучкаровой. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 640 с. (Серия «Психологическая коллекция»).
11. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика: (Учеб. пособие для студентов ст. курсов психол. фак. и отд-ний ун-тов). – К.: Укртехпрес, 1997. – 216 с.
12. Власенко О. С. Сучасні парадигми дослідження рольової структури особистості майбутнього психолога // Актуальні проблеми психології в закладах освіти: збірник наукових праць. – Вип. 8. – Київ: ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2018. – С. 95-99.
13. Горностай П. П. Измерение локуса ролевого конфликта // Психологическая диагностика. – 2004. – № 3. – С. 88-95.
14. Горностай П. П. Личность и роль: Ролевой поход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
15. Горностай П. П. психологічні ролі в структурі особистості // Наукові студії з соціальної та політичної психології. – Вип. 2(5). – К., 2000. – С. 104-111.
16. Горностай П. П. Рольова компетентність як умова гармонійності життєвого світу особистості // Психологічні перспективи. – 2004. – № 6. – С. 23-35.
17. Горностай П. П., Титаренко Т. М., Грабская И. А. Психология личности: Словарь-справочник : [Электронный ресурс] / Под ред. Горностая П. П., Титаренко Т. М. – К.: Рута, 2001. – 320 с. Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/psiteol/index.htm>
18. Грецов А. Г. Лучшие упражнения для сплочения команды / Учебно-методическое пособие. – СПб.: СПбНИИ физической культуры, 2006. – 44 с.
19. Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

20. Доценко Е. Л. Модель профессионального становления психолога / Е. Л. Доценко // Психология в вузе. – 2007. – №3. – С. 49-76.
21. Дружинина И. Професійне становлення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аналіз проблеми / Інна Дружиніна // Освіта регіону. – 2011. – №2. – С. 425-428.
22. Дуткевич Т. В. Практична психологія: вступ до спеціальності : навч. посібник / Т. В. Дуткевич, О. В. Савицька. – 2-ге вид. – Київ : Центр учбової літератури, 2010. – 254 с.
23. Ендеберя І. В. Умови професійного становлення майбутніх професійних психологів // Наука і освіта, 2013. – № 3. – С. 60-63.
24. Загальна психологія / За загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. Підручник. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704 с.
25. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
26. Калинин И. В. Психология внутреннего конфликта человека: Учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Под ред. Ю. А. Клейберга. – Ульяновск: УИПКПРО, 2003. – Глава 1.4 – Доступен с: http://hpsy.ru/public/x6255.htm#_ftn3
27. Карандашев В. Н. Психология: введение в профессию / Виктор Николаевич Карандашев. – 4-е изд., перераб. и допол. – М.: Смысл; Академия, 2008. – 512 с.
28. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал, 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
29. Келвин С. Холл. Теории личности [Электронный ресурс] / С. Холл Келвин, Линдсей Гарднер; Перевод И.Б. Гриншпун. – М.: «КСП+», 1997. Терминологическая правка В.Данченко К.: PSYLIB, 2005. – Доступен с: <http://psylib.org.ua/books/holli01/txt10.htm>
30. Климов Е. А. Психология профессионала. – М.: Ин-т практич. психол., Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.

31. Кондрашихина О. А. Дифференциальная психология: Учеб. пос. – К.: Центр учебной литературы, 2009. – 232 с.
32. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: підготовка психолога-практика / Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін. – К.: Вища школа, 2008. — 342 с.
33. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
34. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко; Уклад. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
35. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – Доступен с: <https://www.marxists.org/russkij/leontiev/1975/dyatyelnost/deyatyelnost-soznyanie-lichnost.pdf>
36. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 240 с.
37. Максименко С. Д. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога / С. Д. Максименко, Т. Б. Ільїна // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 1. – С. 2-6.
38. Максименко С. Д. Психологія особистості: змістовні ознаки // Наука і освіта. – 2014. – №5. – С. 45-52.
39. Мацко Л. А., Прищак М. Д. Основи психології та педагогіки: Навчальний посібник. – Вінниця: ВНТУ, 2009. – 158 с.
40. Михайленко О. Ю. Особливості компетентнісного підходу до підготовки практичних психологів / О. Ю. Михайленко // Проблеми сучасної психології. – 2015. – Вип. 30. – С. 398-406.
41. Мірошник З. М. Континуально-рольова структура особистості / З. М. Мірошник // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць / Криворізький держ. Пед. ун-т; голов. ред. В. К. Буряк – Кривий Ріг, 2010. – Вип. 28. – С. 59-66.

42. Мірошник З. М. Ролєграма як засіб формування рольової структури особистості – наук.-метод. Посібник / З. М. Мірошник, О. Ю. Михайленко, І. О. Талаш. – Кривий Ріг: Видавець Роман Козлов, 2017. – 296 с.
43. Мірошник З. М. Рольова структура особистості – складова компетентності майбутнього практичного психолога / З. М. Мірошник // Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – Психологія. – № 52. – Х. : ХНПУ, 2016. – С. 87-95.
44. Мірошник З. М. Рольова структура особистості вчителя початкових класів: монографія / З. М. Мірошник. – Харків : ХНПУ, 2011. – 306 с.
45. Мірошник З. М. Рольова структура особистості практичного психолога в контексті сучасних психологічних теорій особистості / З. М. Мірошник // Вісник Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова. – Том 18. Випуск 4(30). Психологія. – 2013. – С. 209-213.
46. Мірошник, З. М. Шляхи дослідження рольової структури особистості вчителя початкових класів / З. М. Мірошник // Практична психологія та соціальна робота. – 2012. – № 10. – С. 19-22.
47. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. – Вид. 2-ге, випр. та допов. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.
48. Москальова А. С. Психологія: вступ до спеціальності: навч.-метод. посіб. / А. С. Москальова, О. В. Брюховецька. — К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2011. – 216 с.
49. Немов Р. С. Основы психологического консультирования / Р. С. Немов. – М.: Владос, 1999. – 528 с.
50. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с.
51. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – №4. – С.5-7, №5. – С.4-6.

52. Панок В. Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку: монографія / Віталій Григорович Панок. – Чернівці: Технодрук, 2010. – 486 с.
53. Платонов К. К. О системе психологии. М., «Мысль», 1972. – 216 с
54. Потопа К. Л. Психолого-педагогічна технологія розвитку ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога: монографія / К. Л. Потопа, С. М. Каліщук. – Запоріжжя, 2011. – 280 с.
55. Психология личности : учебное пособие / А. Г. Ковалев. – 3-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Просвещение, 1969. – 391 с.
56. Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция Л. В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001. – 480 с. – (Серия «Хрестоматия по психологии»).
57. Психология и педагогика : учебное пособие / Н. Н. Павелко, С. О. Павлов. – Москва : КноРус, 2012. – 495 с.
58. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К.: «Академвидав», 2006. – 424 с. (Енциклопедія ерудита).
59. Психологія особистості (курс лекцій та практикум): О. Б. Столяренко. Навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2011. – 220 с.
60. Райгородский Д. Я. Психология и психоанализ характера [Электронный ресурс] / Даниил Яковлевич Райгородский. – М.: БАХРАМ, 1997. – Доступен с: <https://www.e-reading.club/book.php?book=47471>
61. Рибалка В. Теорія особистості у працях Г. Костюка // Психолог. – 2003. – № 12. – (вкладка).
62. Роджерс К. Свобода учится / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
63. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии [электронная версия] // Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: к

- 100-летию со дня рождения. – М.: Наука, 1989. – Доступен с: www.myword.ru
64. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : В 2 т. Т. II. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
65. Санникова О. П. Методологические и теоретические проблемы психологического изучения проблемы личности профессионала // Феноменология личности: Избр. труды. – Одесса: СМІЛ, 2003. – С. 209-245.
66. Слотина Т. В. Психология личности: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с.: ил. – (Серия «Учебное пособие»).
67. Смирнова И. Е. Компетентностно-ориентированный учебный процесс: психолого-педагогический аспект / И. Е. Смирнова // Психология обучения. – 2014. – №3. – С. 33-46.
68. Харитонова Т. Г. Теория и практика организации психопрофилактики в деятельности практического психолога; монография / Т. Г. Харитонова; Нижегород. гос. архитектур. – строит. ун-т. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 453 с.
69. Хомуленко Б. В. Рольова структура особистості психолога // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки. – 2013. – Т. 2., Вип. 11. – С. 307-311.
70. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза / Карен Хорни. – М.: Академический Проект, 2007. – 218 с. – (Психологические технологии).
71. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 607 с. – (Серия «Мастера психологии»).
72. Чепелева Н. В., Уманец Л. И. Проблемы личностной подготовки психологов-практиков в условиях вуза / Н. В. Чепелева, Л. И. Уманец // Сборник материалов международной конференции "Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика". – Том 2. – Одеса. – 1992. – С. 111-112.

- 73.Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель// Психологія. Збірник наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, Випуск III, 1998. – С. 35-41.;
- 74.Шапошнікова А. Формування професійної компетентності майбутнього практичного психолога: обґрунтування психолого-педагогічних умов / А. Шапошнікова // Рідна школа. – 2013. – №11. – С. 73-76.
- 75.Шевченко Н. Ф. Професійна свідомість практичного психолога: структура та специфіка функціонування / Н. Ф. Шевченко // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 167-180.
- 76.Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: Монографія. – К.: Міленіум, 2005. – 298 с.
- 77.Шнейдер Л. Б., Вольнова Г. В., Зыкова М. Н. Психологическое консультирование. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Серия "Серебряная сова"– М.: Ижица, 2002. – 224 с.
- 78.Шутценбергер А. Психодрама / А. Шутценбергер; пер. с фр. – М. : Психотерапия, 2007. – 448 с. – (Золотой фонд психотерапии).
- 79.Юнг К. Г. Алхимия снов. Четыре архетипа. – М.: «Семира», 1995. – 350 с.
- 80.Юнг К. Г. Душа и миф. Шесть архетипов. – Киев: «Государственная библиотека Украины для юношества», 1996. – 384 с
- 81.Юнг К. Г. Психологические типы. – М.: «АСТ», 1998. – 720 с. – (Серия «Университетская книга»).
82. Goffman Erving. Where the action is: three essays / E. Goffman. – London : Allen Lane The Penguin Press, 1969. – 200 p.
- 83.Moreno J. Who shall survive? 1934. – 246 p.
- 84.Mead G. Mind, self and society / G. Mead. – Chicago, 1996. – 435 p.

ДОДАТОК А

**Анкета для визначення компонентів рольової структури особистості
психолога (Б. В. Хомуленко)**

Інструкція: Шановний респонденте, оцініть, будь ласка, у балах від 1 до 5, наскільки Ви вважаєте дані висловлювання вірними по відношенню до представлених ролей. При оцінці використовуйте наступну шкалу: «зовсім не згоден 1 2 3 4 5 повністю згоден».

1. Чи є ця роль необхідною для професії психолога?
2. Чи є ця роль значущою та дієвою для реалізації власної професійної діяльності?
3. Чи важливим є розвиток та вдосконалення цієї ролі у професійній діяльності?

№ п/ п	Зміст виконуваних професійних ролей	Відповіді			Сума балів
		1	2	3	
1	Терапевт – той, хто здійснює психологічне консультування та корекцію				
2	Діагност – той, хто здійснює психологічну діагностику				
3	Дослідник – науковець, що встановлює закономірності психічного розвитку особистості				
4	Тренер – фахівець, що займається психологічним навчанням та розвитком особистості				
5	Учитель – наставник, що повчає, бере шефство, передає досвід				
6	Консультант – той, хто допомагає у вирішенні проблем та прийнятті рішень				

ДОДАТОК Б

Результати по методиці «Тест емоційного інтелекту Холла»

№	Шкала «Керування емоціями»	Шкала «Емпатія»
1	7	8
2	9	11
3	7	9
4	15	16
5	5	7
6	11	10
7	13	13
8	9	11
9	8	10
10	3	5
11	10	9
12	12	14
13	9	10
14	2	4
15	7	11
16	11	12
17	11	13
18	6	7
19	8	11
20	8	10
21	3	6
22	11	12
23	5	6
24	10	12
25	4	7
\bar{x}	8,16	9,76
Mo	11	11
Me	8	10

ДОДАТОК В

**Результати дослідження комунікативних та організаторських схильностей
за методикою КОС-2 Б. Федоришина**

№	Шкала комунікативних здібностей
1	2
2	4
3	3
4	5
5	3
6	4
7	4
8	3
9	4
10	1
11	3
12	5
13	3
14	1
15	4
16	4
17	5
18	2
19	4
20	2
21	3
22	5
23	3
24	4
25	2
\bar{x}	3,32
Mo	4
Me	3

Результати діагностики рефлексивності за методикою

А. В. Карпова

№	Показник
1	4
2	6
3	5
4	9
5	4
6	5
7	8
8	6
9	7
10	3
11	6
12	9
13	5
14	2
15	6
16	7
17	8
18	3
19	5
20	4
21	3
22	9
23	3
24	6
25	2
\bar{x}	5,4
Mo	6

ДОДАТОК Д

Результати діагностики компонентів рольової структури особистості психолога за методикою Б. В. Хомуленко

№	Компоненти рольової структури особистості психолога					
	Терапевт	Діагност	Дослідник	Тренер	Учитель	Консультант
1	6	7	8	5	5	4
2	7	10	9	11	8	14
3	12	7	7	12	4	13
4	15	15	11	13	8	11
5	6	13	12	9	8	9
6	13	9	7	10	8	14
7	14	8	7	14	10	13
8	11	7	6	13	12	10
9	11	10	7	8	7	12
10	5	8	11	7	5	5
11	11	8	7	13	12	10
12	12	10	6	15	13	10
13	10	8	9	7	7	8
14	10	9	8	6	4	6
15	15	12	8	7	12	13
16	11	9	7	10	13	13
17	12	15	6	10	15	12
18	9	6	10	7	8	6
19	10	10	8	8	8	10
20	4	13	9	8	5	5
21	6	9	11	8	11	5
22	11	12	9	10	12	11
23	10	9	9	4	8	10
24	9	10	5	7	10	12
25	9	5	6	7	5	8
\bar{x}	9,96	9,56	8,12	9,16	8,7	9,76
Mo	11	10	7	7	8	10