

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**ГАРМОНІЗАЦІЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ  
ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Кваліфікаційна робота**

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 07-431 групи

Спеціальності 053 Психологія

Освітньо-професійної програми «Психологія»

**Яна ПЕРЕРВА**

Керівник: д.психол.н., професор Віталія ШЕБАНОВА

Рецензент к.психол.н., доцент Олена КАЗАННІКОВА

Херсон – 2021

## ЗМІСТ

|  |    |
|--|----|
| <b>ВСТУП</b>   | 3  |
| <b>РОЗДІЛ 1. Я-КОНЦЕПЦІЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</b>                      | 6  |
| 1.1. Значення Я-концепції особистості у професійному становленні психолога   | 6  |
| 1.2. Вихідні положення дослідження   | 9  |
| Висновки до розділу 1  | 13 |
| <br>   |    |
| <b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГАРМОНІЗАЦІЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ</b>                                 | 15 |
| 2.1. Мета, завдання та основні положення формуючого експерименту   | 15 |
| 2.2. Аналіз ефективності формування позитивної Я-концепції майбутніх психологів                                      | 19 |
| Висновки до розділу 2  | 39 |
| <br>   |    |
| <b>ВИСНОВКИ</b>  | 40 |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>  | 41 |
| <b>ДОДАТКИ</b>   | 45 |
| Додаток А. «Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету»            | 45 |
| Додаток Б. Показники Я-концепції досліджуваних   | 46 |
| Додаток В. Опитувальник самоповаги за Розенбергом та методика незакінчених речень А.Філіпса                          | 48 |
| Додаток Г. Порівняння особливостей Я-концепції до і після експерименту на прикладі студентів експериментальної групи | 49 |
| Додаток Д. Схематична програма тренінгових занять  | 50 |

## ВСТУП

### **Актуальність теми.**

Одним з видів професійної діяльності психолога є надання психологічної допомоги клієнту, який опинився у проблемній життєвій ситуації. Психологу при наданні психологічної допомоги клієнту щодо його проблеми задля її позитивного та ефективного вирішення необхідно її проаналізувати та оцінити. На думку психологів-практиків (О.Ф.Бондаренко, Ж.П. Вірна, П.П.Горностай, С.В. Васьковська, В.Г.Панок та ін.) забезпечення ефективного аналізу, оцінки та розв'язання проблеми клієнта у значному степені залежить від особистісних особливостей самого психолога. Для того, щоб бути ефективним у своїй професійній діяльності психологу необхідно самому бути гуманістично спрямованою особистістю з позитивною Я-концепцією. Це зумовлює низку питань, які пов'язані з підготовкою психологів-практиків та вимогами до їх професійної підготовки та особистісного зростання. Одним з необхідних компонентів для оволодіння професією психолога-практика є процес самопізнання та психокорекція його власних проблем.

Зростання ролі людського фактора в суспільстві, побудова системи освіти на засадах гуманізму, обумовили необхідність активного впровадження у систему підготовки психологів особистісно-орієнтованого навчання. Саме у межах такої системи навчання майбутні психологи-практики, опановуючи стандартні теоретичні знання та практичні навички роботи, зможуть оволодіти навичками самоаналізу, розвивати власний рефлексивний потенціал та самостійно вирішувати різні складні життєві ситуації.

Це зумовлює актуальність щодо створення умов для формування позитивної Я-концепції майбутніх психологів у системі професійної психологічної освіти.

Основні концептуальні теоретичні засади проблеми Я-концепції особистості було сформовано представниками гуманістичної психології

(Р.Бернс, А.Маслоу, Р.Мей, К.Роджерс та ін.). Серед психологів-класиків психологічні характеристики, структуру Я-концепції особистості, її основні компоненти розглядали: О.Г.Асмолов, І.С.Кон, А.В.Петровський, Л.С.Рубінштейн, В.В.Столін, І.І.Чеснокова та ін.

На необхідність дослідження проблеми формування професійно важливих якостей особистості психолога звертають увагу такі українські дослідники І.Д.Бех, О.Ф.Бондаренко, М.Й.Боришевський, І.С. Булах, Л.В. Долинська, Ж.П. Вірна, С.Д.Максименко, М.В. Молоканов, В.Г.Панок, Н.І. Пов`якель, Н.В.Чепелева та ін. Однак, аналіз наукових джерел з проблеми Я-концепції виявив необхідність подальшого дослідження становлення Я-концепції особистості майбутніх психологів в освітньому середовищі.

**Мета** даної роботи була спрямована на визначення факторів та умов, що можуть впливати на формування позитивної Я-концепції особистості майбутнього психолога.

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

1. Провести аналіз наукової літератури стосовно проблеми становлення особистості практичного психолога. Визначити роль Я-концепції у професійному становленні практичного психолога.

2. Виявити психологічні умови формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх психологів.

3. Апробувати запропоновану програму формування позитивної Я-концепції та визначити її ефективність (на основі порівняння результатів у контрольній та експериментальній групах).

**Об'єкт** дослідження – становлення особистості майбутніх психологів.

**Предмет** дослідження – Я-концепція особистості майбутніх психологів.

Для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс **методів дослідження**:

**теоретичні:** аналіз, систематизація та узагальнення наукової літератури з теми дослідження;

**констатувальний та формувальний експеримент з застосуванням:**

- *психодіагностичних методів:* методика дослідження рівня самооцінки С.А.Будассі; методика дослідження локусу-контролю Дж.Роттера; шкала самоповаги М.Розенберга та методика незакінчених речень А.Філіпса); бесіда;
- *методів активного соціально-психологічного навчання;*
- *методів статистичної обробки даних.*

**Практичне значення результатів** дослідження полягає у можливостях застосування його теоретичних положень та результатів емпіричного дослідження у роботі практичних психологів. Запропонована тренінгова програма може застосовуватися для сприяння особистісного зростання майбутніх психологів та формуванню в них позитивної Я-концепції.

**Структура роботи.** Робота складається із вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст роботи представлено на 40 сторінках тексту та містить 4 таблиці та 2 рисунки.

## РОЗДІЛ 1

### Я-КОНЦЕПЦІЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 1.1. Значення Я-концепції особистості у професійному становленні психолога

Аналіз наукової психологічної літератури свідчить, що розвиток особистості, який займає важливе місце в гуманістичній психології, повинен відбуватись у напрямку самоактуалізації особистості (А.Маслоу), становлення «добре функціонуючої особистості» (К.Роджерс), пошуку людиною смислу життя (В.Франкл) [25; 35; 38]. Розглянемо, яку роль посідає Я-концепція в розвитку особистості психолога, а саме, визначимо її роль у професійному становленні.

Як зазначає Ж.П.Вірна: «Усі дослідження, котрі ведуться в напрямку вивчення проблеми професійного становлення особистості практичних психологів, умовно можна звести до напрямку створення загальної концепції психологічної служби, аналізу діяльності психологів, що практикують, інструментальної технології психологічних служб і напрямку вивчення особистості психолога, його професійно-значущих якостей, та особливостей індивідуальності» (Вірна Ж. П.) [13, с. 43].

На думку низки авторів (М.А.Амінова, Н.Р.Бітянової, О.Ф.Бондаренка, П.П. Горностай, С. В. Васьковської, Є.О.Климова, М.В. Молоканова, Н.І. Пов`якель та ін.) професійне становлення психолога – складний, безперервний процес «проектування» особистості [2; 7; 10; 16; 21; 26; 31]. Надаючи людям допомогу у самостійному вирішенні їх життєвих проблем, психолог-практик застосовує власні професійні знання і навички та особистісні якості, впливаючи на підвищення рівня самосвідомості конкретної особистості, тим самим підвищує рівень суспільної свідомості до нового рівня. На думку науковців (О.О.Бодальова, І.А.Володарської, Є.Д. Божович, С.Д.Максименко, В.Г. Панка, Н.В. Чепелевої, І. В. Черемис та

ін.) здійсніте це завдання під силу тільки особистісно зрілій людині, яка внутрішньо і професійно готова до розв'язання завдань, що постають перед нею [8; 9; 24; 28-29; 39; 40]. О.Ф.Бондаренко зауважує: «Особистісна зрілість проявляється у вмінні поєднувати, співвідносити свої індивідуальні особливості, статусні та вікові можливості, власні принципи з вимогами суспільства та оточуючих» (Бондаренко О.Ф.) [10, с. 63].

Дослідження В.І. Карікаш свідчать, що завдання професійного становлення може бути вирішене лише за допомогою реалізації «особистісно орієнтованої педагогіки навчального процесу». На психолога покладено особливу місію, виконати яку він зможе тільки при умові формування особливих особистісних якостей і, зокрема, позитивної Я-концепції [20].

Як стверджують Н.В.Чепелева та Л.І. Уманець: «Специфіка професії психолога, її спрямованість передусім на надання психологічної допомоги іншим, передбачає те, що основним інструментом його роботи має виступати його власна особистість: самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього» [39, с. 382].

Для розв'язання завдань нашого дослідження цікавим, на наш погляд, є теоретичний підхід В.І.Юрченка щодо формування Я-концепції майбутнього вчителя [42]. Його дослідження є основою наступних наших міркувань: усвідомлення сутності професійної психологічної діяльності та її особливостей під час професійного навчання обов'язково повинні зумовлювати змінення в уявленнях про себе як потенційного суб'єкта цієї діяльності. Відповідно образ Я зазнає змінення та трансформується у процесі професійного становлення майбутнього психолога. Отже доходимо до висновку, що процес формування особистості майбутнього психолога є одночасно як процесом розвитку самосвідомості студента, так і процесом його особистісного розвитку, що відображається у його позитивній Я-концепції. Підтвердження цьому знаходимо у працях (М. А. Амінова,

М. М. Заброцького, Д. Ф. Ніколенко, Г.К. Радчук, С.П. Тищенко та ін.) [2; 19; 27; 33; 37]

Аналіз наукової літератури з теми дослідження (К.А Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, О.Ф.Бондаренко, М.Й. Боришевський, І.С. Булах, І.О. Володарська, Т.В. Говорун, В.І. Карікаш, Н.В. Чепелева та ін.) показує, що організація процесу гармонізації Я-концепції особистості майбутніх психологів неможлива без систематичного і цілеспрямованого навчання студентів, спрямованого на удосконалення вмінь і навичок самодослідження, що є умовою саморозвитку особистості [1; 3; 10; 11; 12; 14; 15; 20; 39]. Тому суттєвим моментом в організації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх практичних психологів є *активізація самопізнання студентів*, що сприятиме їх самовдосконаленню, самоактуалізації особистості, гармонізації їх Я-концепції (Ж.П.Вірна, Ю.Г.Долінська, В.Г.Панок, Г.К. Радчук, І.П. Андрійчук, Н.В. Чепелева, Л.І. Уманець та ін.) [13; 18; 28; 29; 33; 39].

Отже, ми поділяємо ідеї висловлені В.Г.Панком, Н.І. Пов`якель, Н.В. Чепелевою та ін. стосовно того, що в основі формування позитивної Я-концепції особистості практикуючих психологів полягають наступні *теоретичні положення*:

- *особистісний досвід* як важливий компонент змісту освіти;
- *суб`єктність* як умова становлення зрілої особистості;
- *усвідомлений та критичний процес* учіння під час освітньої діяльності;
- *суб`єкт-суб`єктна взаємодія* викладачів та студентів під час освітнього процесу [28; 31; 39].

Таким чином, спеціально організоване навчання повинно сприяти появі позитивного ставлення до самооцінки і вміння активно використовувати її з метою саморозвитку. Виходячи з цього, ми припустили, що для активізації самооцінювальної діяльності студентів доцільне створення умов, сприятливих саме для розвитку рефлексивних процесів, які лежать в основі особистісного самовизначення (самопізнання, самоаналізу,



самооцінювання і саморозвитку). Створення таких умов на етапі розробки формуючого експерименту ми вважали вирішальним.

Розробляючи тренінгові програму задля реалізації поставлених завдань формувального експерименту, ми спиралися на той факт, що у освітньому процесі є безліч можливостей, які можна використати для формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції й активізації процесів особистісного саморозвитку (Н.Р. Бітянова, Ж.П. Вірна, П.П.Горностай, С.В.Васьковська, Л.В. Долинська, М. М. Заброцький, Л.О.Петровська, Г.К. Радчук, В.І. Шебанова та ін.) [7; 13; 16; 18; 19; 30; 33; 41].

## 1.2. Вихідні положення дослідження

У класичній вітчизняній психології науковці (М.Й. Боришевський, О.Є. Гуменюк, В.І. Карікаш, І.С. Кон, С.Д. Максименко, С.Л.Рубінштейн, С.П. Тищенко та ін.) розглядають Я-концепція як передумова та наслідок соціальної взаємодії, яка визначається соціальним досвідом і є значущим структурним елементом психологічного образу особистості [11; 17; 20; 22; 24; 36; 37]. За висловом І.Д. Беха уявлення індивіда про своє ідеальне Я, яке формується в процесі спілкування з іншими та у різних видах діяльності [6, с. 12].

Погляди зарубіжних психологів (Р.Бернса, А.Маслоу, К.Роджерса та ін.) на Я-концепцію особистості є достатньо близькими до вищезазначеного [5; 25; 35]. Так, на дуку К.Роджерса Я-концепція вміщує у себе: - уявлення щодо власних якостей та здібностей; - уявлення щодо особливостей взаємодії з іншими людьми та оточуючим світом; - уявлення щодо системи цінностей, які пов'язані з об'єктами та діями та уявлення щодо ідей та цілей, які можуть бути як позитивного так і негативного спрямування [25].

В нашому дослідженні ми спиралися на визначення Я-концепції за Р.Бернсом [5]. Згідно Р.Бернса, Я-концепція – це динамічна сукупність установок особистості, які виявляються у взаємозв'язку когнітивно-оцінних,

емоційних та інтерактивних ознак. Іншими словами Я-концепція це інтегровані знання суб'єкта про себе, що дозволяє йому відчувати власну визначеність, самототожність і цілісність. У структурі Я-концепції Р. Бернс виокремлює образ Я, самооцінку і потенційну поведінкову реакцію. Стисло розглянемо ці структурні компоненти [5].

Щодо образу Я Р.Бернс зазначає: «*Образ Я* – уявлення індивіда про самого себе, які, як правило, здаються йому переконливими незалежно від того, чи базуються вони на об'єктивних даних, знаннях чи суб'єктивній точці зору, є вони істинними чи неправдивими» [5, с. 34]. На думку автора конкретні способи самосприймання, які зумовлюють формування образу Я, можуть бути найрізноманітнішими. Описуючи якусь конкретну людину ті характеристики, які ми їх надаємо відображають, з одного боку, стійкі патерни поведінки іншої людини, а з іншого – вибірковість нашого сприймання. Таким же процес відбувається у тому випадку, коли ми описуємо самих себе: в словах намагаємося виразити основні характеристики нашого звичного самосприймання. Всі вони займають певне місце в образі Я – одні є більш значущі, інші – менш значущі, причому значущість елементів самоопису і їх ієрархія можуть періодично змінюватися [5, с. 47].

Самооцінку Р.Бернс визначає як афективну оцінку образу Я. При цьому науковець зазначає, що цій оцінці притаманна різна ступінь інтенсивності. Автор пояснює це тим, що конкретні риси образу Я можуть породжувати різну ступінь прояву емоцій, що пов'язано з їх критикою або з їх прийняттям [5, с. 47-48].

Під *потенційної поведінковою реакцією*, Р.Бернс розуміє конкретні дії до яких спонукає індивіда образ Я та самооцінка [5, с. 49].

Сучасний етап підготовки фахівців практичного напрямку у галузі психології на думку М.В. Молоканова, В.Г. Панка, Н.В. Чепелевої, І. В. Черемис та ін. характеризується новими вимогами. При цьому акцент робиться на формуванні у особистості таких рис як активність, цілеспрямованість, когнітивний аналіз, рефлексія [26; 28; 39; 40].

Розглядаючи поняття рефлексії ми підтримуємо думку О.Є. Гуменюк, М. М. Заброцького, Пов`якель Н.І. та ін., які визнають її як здатність людини до усвідомлення себе, своєї сутності, своїх можливостей, формуванням власної позиції, розумінням думок та позицій інших [17; 19; 31]. На її основі можна прогнозувати не тільки особливості власної поведінки, а також і поведінку інших та результати дій та вчинків.

Враховуючи висловлену позицію ми вважаємо що робота, спрямована на формування позитивної Я-концепції у майбутніх психологів має сприяти підвищенню рівня прийняття себе як особистості та професіонала, підвищенню рівня самооцінки, розвитку комунікативної компетентності.

Отже, наше робоче визначення Я-концепції наступне: Я-концепція – це складна динамічна система уявлень особистості про себе, показниками якої, зокрема, можуть бути:

- 1) особливості самооцінки;
- 2) рівень самоповаги;
- 3) рівень особистісної тривожності;
- 4) рівень суб`єктивного контролю;
- 5) особливості внутрішньоособистісних проблем.

При організації дослідження ми спиралися на роботи (М. А. Амінова, М. В. Молоканова, А. І. Ліпкіної, Л.А. Рибак, Г.К.Радчук, С.П.Тищенко та ін.) згідно яких найбільш значущою складовою Я-концепції є емоційно-оцінна складова. Саме тому на цьому в подальшому ми будемо акцентувати увагу, тому що самооцінка виступає як санкціонуючий механізм Я-концепції, який забезпечує ієрархію знань людини щодо себе [2; 11; 23; 33; 37].

Формування позитивної Я-концепції особистості може бути забезпечене на основі комплексної програми, яка передбачає формування у процесі навчання необхідних знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей особистості практичного психолога, а також проведення спеціальних заходів, спрямованих на формування психічних процесів та станів, які

сприяли б успіху майбутнього спеціаліста в особистісному самовизначенні та самовдосконаленні.

Необхідною умовою для оптимального розвитку *Я-концепції* особистості студентів ми вважаємо *організацію середовища психологічної підтримки та безпеки в ході навчання*. Істотним наслідком такої взаємодії є здобуті особистісні знання, розвиток когнітивних, оцінкових та поведінкових особливостей студентів. Не менш важливо формувати у майбутнього практичного психолога усвідомлення себе суб'єктом саморозвитку, який відповідає за свою поведінку, емоції і рішення. Здатність до розуміння власних дій і вчинків, характеру взаємин з оточуючими, своєї поведінки і переживань є необхідною умовою формування самосвідомості. Саме ці чинники слід розглядати як важливу умову формування адекватного самоусвідомлення суб'єкта.

Важливе завдання психокорекції – формування мотивації самовиховання і саморозвитку, перехід корекції у самокорекцію. У своїй роботі ми враховували той факт, що важко чекати позитивного результату від корекційного впливу без зацікавленого, уважного і серйозного ставлення самого студента до ситуації в цілому.

Впровадження у освітній процес підготовки майбутніх психологів інноваційних активних методів навчання, застосування соціально-психологічного тренінгу та інших методів групової психокорекційної роботи дозволяє підвищити їх усвідомлення власних психологічних характеристик, формувати у них певні професійно-важливі якості, а також стимулювати появу стійкої внутрішньої мотивації до самостійного особистісного зростання. Ми підтримуємо ідеї провідних науковців (Н.Р. Бітянкової, О.Ф. Бондаренко, В.І. Карікаш, Н.І. Пов'якель та ін.) щодо того, що необхідним елементом професійної підготовки практичних психологів є *постійне особистісне зростання, так звана «робота над собою»*. Основною метою якої є *самопізнання, саморозвиток та активізація особистісних ресурсів та особистісного потенціалу*. [7; 10; 20; 31]. Цим обумовлено, що у

своїй роботі ми вирішили провести формувальний експеримент, для чого розробили та апробували тренінгову програму занять метою якої є гармонізація Я-концепції особистості студентів. Розробляючи комплекс тренінгових занять, ми опирались на нагромаджений в психологічній практиці досвід використання активних методів впливу на розвиток особистості (Н.Р. Бітянова, П.П. Горностай, С.В. Васьковська, Л.В. Долинська, М.В.Левченко, Н.В. Чепелева, Л.І. Уманець, М.М. Заброцький, Л.О. Петровська, Г.К. Радчук, В.І. Шебанова та ін.) [7; 16; 18; 19; 30; 33; 41].

Особисті знання можна «набути», сформувати тільки завдяки активності самого суб'єкта. Успішне формування рефлексії як невід'ємної властивості особистості, що саморозвивається, слугує не лише передумовою її самоудосконалення, але й ефективним фактором регуляції свідомості, що розвивається стихійно. Ми намагались заохочувати активізацію самостійної, пошукової діяльності студента, його бажання вирішувати та ставити завдання власного розвитку. При цьому група тільки допомагала йому осмислити, опанувати власні емоційні переживання, почуття, стани, побачити свої власні позитивні та негативні сторони.

### **Висновки до першого розділу:**

1. Специфіка професії психолога, зокрема її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим, передбачає те, що основним інструментом його роботи є власна особистість: образ себе, самооцінка та система цінностей.
2. Формування позитивної Я-концепції майбутніх психологів має сприяти підвищенню рівня прийняття себе як особистості, і як професіонала, гармонізації рівня самооцінки, розвитку комунікативної компетентності.
3. Необхідними умовами оптимального розвитку Я-концепції особистості студентів виступають:

а) організація середовища психологічної підтримки та безпеки під час освітнього процесу, що сприяє розвитку когнітивно-оцінних, емоційних та поведінкових особливостей студентів в результаті здобуття знань про себе (як особистості і професіонала);

б) усвідомлення себе активним діячем свого саморозвитку, прийняттям відповідальності за власну поведінку, емоції і рішення, усвідомленням власних дій і вчинків, розумінням характеру взаємин з оточуючими;

в) мотивація до самопізнання, самовиховання і саморозвитку, тобто зацікавленість самого студента до активізації особистісного потенціалу та особистісного зростання в цілому.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГАРМОНІЗАЦІЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

#### 2.1. Мета, завдання та основні положення формуючого експерименту

*Метою* формуючого експерименту було апробація тренінгової програми формування позитивної Я-концепції.

Для досягнення означеної мети нами застосовувалися: *активізація процесів самоаналізу, самопізнання, формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції, що загалом спрямовано на особистісний саморозвиток.*

Таким чином, відповідно до поставленої мети нами були визначені наступні завдання:

1. Активізація самопізнання, інтересу до власної особистості, ціннісного ставлення до власних емоційних переживань.
2. Розвиток навичок рефлексії.
3. Підвищення відчуття власної гідності, рівня прийняття себе та впевненості у собі,
4. Зниження внутрішньо особистісних суперечностей та емоційного напруження.
5. Розвиток навичок внутрішнього самоконтролю.
6. Формування мотивації до саморозвитку та самовдосконалення.

У формуючому експерименті брали участь студенти III курсу факультету психології та соціальної роботи, Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. Контрольна група – 13 осіб та експериментальна група – 12 осіб. До експериментальної групи увійшли студенти із негативною Я-концепцією особистості чи наявністю тенденції до негативною Я-концепції особистості (тобто дезадаптовані особи).

Зазначимо, що програма експерименту реалізовувалась тільки в експериментальній групі. У контрольній групі формувальний експеримент не проводився.

У процесі роботи нами застосовувались такі методи та техніки (Н.Р. Бітянова, П.П. Горностай, С.В. Васьковська, Л.В. Долинська, М.В.Левченко, Н.В. Чепелева, Л.І. Уманець, М.М. Заброцький, Л.О. Петровська, Г.К. Радчук, В.І. Шебанова та ін.)

- вправи для розминки;
- мозковий штурм;
- вправи на самопізнання і самооцінювання;
- рольові ігри;
- групові дискусії, а саме аналіз проблемних ситуацій;
- психомалюнок
- метафоричні асоціативні карти [7; 16; 18; 19; 30; 33; 41].

*Метою* запропонованого *тренінгу* була гармонізація Я-концепції особистості студента, його уявлень про себе і ставлення до себе; формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції, активізація процесів особистісного саморозвитку.

*Умовами успішної роботи групи були:*

1. Встановлення гуманних стосунків у процесі занять.
2. Члени групи повинні навчитися брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати свої проблеми, а також вміло використовувати отримані в групі досвід та інформацію.
3. Формування навичок прийняття людини такою, яка вона є – безумовна позитивна оцінка особистості в цілому, відмова від оцінних суджень, заміна їх такими, які б свідчили про готовність до розуміння.

При підборі групи найважливіше, на що зверталась увага, – наскільки стійка мотивація до роботи в групі. Попередньо студенти відповідали на запитання: 1. Що я чекаю від роботи у групі? 2. Які проблеми буду



вирішувати? 3. З якими труднощами я зустрічаюсь, навчаючись у вузі? У разі необхідності проводились індивідуальні бесіди з учасниками групи.

*Тривалість* основної частини тренінгу 20 годин. Схематична програма представлена у додатку Д.

Кожне заняття складалось наступних структурних компонентів:

1. Рефлексія попереднього досвіду, аналіз домашніх завдань із самопізнання та саморозвитку, формулювання близьких цілей.
2. Подальший рух в предметі вивчення, який передбачає пошук і засвоєння засобів досягнення поставленої цілі.
3. Підвищення групової згуртованості, яка передбачає саморозкриття учасників, довірливе спілкування, відчуття захищеності кожного всередині даної групи.
4. Підведення підсумків. Рефлексія роботи в групі.

Тренінгові заняття проводились один раз в тиждень. Всього було проведено 10 занять. Одне заняття тривало, як правило, 2 години. Програма занять ускладнювалась в міру встановлення у групах атмосфери довіри, теплих відкритих взаємин між членами груп. Тренінгові заняття сприяли створенню такої атмосфери, завдяки якій:

- збільшується кількість і змінюється характер усвідомлюваних особистістю власних якостей. Студент вчиться аналізувати свою поведінку та переживання, а це приведе до розуміння причин, які викликають відчуття, переживання, емоційні стани;
- студент вчиться краще розуміти себе, підвищується рівень самоповаги, впевненості в собі;
- Я-реальне стає адекватнішим Я-ідеальному внаслідок зміни поглядів особистості на світ і оточуючих чи внаслідок зміни уявлень про себе. Гармонізація образу Я знімає внутрішні суперечності, невідповідності і тим самим знижує рівень конфліктності як внутрішньої, так і зовнішньої;

– змінюються поведінкові установки, готовність до певного способу дії. В результаті поведінка студентів стане більш спеціалізованою, зрілою, адекватною тій чи іншій ситуації;

– майбутні практичні психологи набувають навички саморегуляції емоційних станів, а отже, вчаться самостійно керувати своїми емоційними і поведінковими реакціями, психічними станами і переживаннями, що значно знизить внутрішню і зовнішню конфліктність.

Тренінгові заняття передбачали організацію навчально-практичної діяльності студентів експериментальної групи, *спрямованої на самопізнання, самоаналіз, самооцінку особистісних якостей і на основі цього на саморегуляцію їх поведінки як майбутніх практичних психологів*, що цілком відповідає завданням формуючого експерименту. Цінність такої роботи полягає у тому, що інформація про себе отримується студентом не із-зовні, а самостійно, і тому більше ймовірності, що вона не буде відкинута, проігнорована. Це дозволяє стимулювати процеси самопізнання та особистісного зростання, що активізує пізнавальний інтерес до психології, забезпечує активність студентів на заняттях, робить навчання цікавішим, емоційно насиченим, формує у студентів навички дослідницької діяльності, саморефлексії. Оволодіння студентами узагальненими уміннями і навичками в пізнанні себе як суб'єкта своєї діяльності сприяло аналізу та адекватному самооцінюванню. А адекватна самооцінка, як відомо, є основою саморозвитку.

*З метою активізації та формування навички саморефлексії* нами було запропоновано студентам експериментальної групи *вести щоденник самопізнання*. При цьому ми звернули їх увагу на необхідність фіксування даних відносно тих чи інших якостей їх особистості отриманих при психодіагностичному тестуванні, інтерпретацію цих результатів, обґрунтування плану та конкретних засобів самокорекції та самовдосконалення. Щоденник самопізнання допомагав контролювати роботу студентів щодо самоаналізу, самооцінювання і самокорекції. Цьому

сприяли індивідуальні завдання, які вони отримували або в індивідуальному, або в груповому порядку.

Одним із напрямів роботи з розвитку Я-концепції особистості студентів-психологів полягав в тому, щоб допомогти їм краще усвідомити можливості регуляції своїх емоцій, поведінки, що безумовно покращить рівень їх повсякденного життя. Звіти, які щотижня надавали студенти допомогли їм у реалізації цього завдання. Пропонувалося надати відповіді на наступні запитання:

1. Яка подія для вас було головною на цьому тижні?
2. Що важливого про себе Ви дізналися на цьому тижні?
3. Що важливого про інших Ви дізналися на цьому тижні?
4. Чи внесли Ви якісь значні зміни у своє життя впродовж цього тижня? Якщо так, то які саме?
5. Чи планували Ви на цьому тижні щось на рахунок майбутнього?
6. Які незавершені справи залишилися у Вас із попереднього тижня?

При цьому ми заохочували студентів записувати свої реакції на події, що відбуваються, характеризувати свої почуття, думки, поведінку, записуючи формулювання на кшталт «Я зрозумів ...», «Я дізнався...», «Я змінив...», «Я позбувся...» тощо.. Ведення щоденників, звітів дозволило студенту краще усвідомити те, що з ним відбувається, які особливості реакції в тій чи іншій ситуації, дало можливість «чути себе», прислухатись до себе, вербалізувати відчуття. Чим більше людина дізнається про себе, тим багатограннішою стає її Я-концепція.

## **2.2. Аналіз ефективності формування позитивної Я-концепції майбутніх психологів**

Мета завершального етапу дослідження була спрямована на визначення ефективності запропонованої тренінгової програми гармонізації Я-концепції майбутніх психологів.

Оцінка ефективності здійснювалось шляхом порівняння показників Я-концепції досліджуваних отриманих першому (констатувальному) та другому (контрольному) етапах експерименту. Нас цікавили наступні показники досліджуваних контрольної та експериментальної груп: загальна самооцінка, самоповага, рівень локусу суб'єктивного контролю, рівень особистісної тривожності.

Діагностичне дослідження в контрольному експерименті проводилось за допомогою такого ж набору експериментальних методик, що і на констатуючому етапі дослідження.

Діагностичний комплекс складався з наступних методик:

- 1) методика дослідження рівня самооцінки С.А.Будассі [32];
- 2) методика дослідження локусу-контролю Дж.Роттера [32];
- 3) шкала самоповаги М.Розенберга [34];
- 4) методика незакінчених речень А.Філіпса [34];

**Рівень загальної самооцінки** ми вивчали за допомогою методики С.А.Будассі, хоча кінцевий результат визрівав у процесі використання всього комплексу запропонованих методик, адже всі вони взаємодоповнюють одна одну. Дана методика базується на припущенні, що суть самооцінки особистості проявляється у співставленні себе з деяким еталоном. Під впливом зовнішніх умов у даного індивіда виникає деякий еталон, і близькість до цього еталона чи віддаленість від нього (що усвідомлюється самим індивідом) визначає рівень самооцінки.

У теоретичних дослідженнях, присвячених питанням Я-концепції, відмічається, що співвідношення образу реального Я з уявленням про те, якою людиною хотіла би бути, пов'язане великою мірою з поведінкою та емоційною рівновагою індивіда. Тому в цілях дослідження нам було важливо вивчити у студентів не тільки особливості реального Я, але й Я – ідеального, виявити ступінь їх розбіжності. Розбіжність між реальним та ідеальним Я стає джерелом серйозних внутрішньоособистісних конфліктів. При значних відхиленнях самооцінки від адекватної у людини порушується душевна

рівновага і змінюється весь стиль поведінки. Студент відчуває значні перешкоди на шляху від свого актуального стану до того, в якому він хотів би знаходитись, що викликає у нього відчуття безсилля, власної неповноцінності, невпевненості в собі. Рівень самооцінки визначається не тільки тим, що людина говорить про себе, але й у тому, як саме вона діє. З іншого боку, не співпадання реального та ідеального Я є джерелом самовдосконалення особистості і прагнення до її розвитку, а також здатності до самоаналізу, особистісної рефлексії. Ступінь задоволення людини життям, її суб'єктивне усвідомлення щастя безпосередньо обумовлені тим, наскільки її уявлення про «Я-реальне» та «Я-ідеальне» узгоджуються між собою. Можна сказати, що багато залежить і від внутрішньоособистісної інтерпретації цієї узгодженості.

Досліджувані оцінювали самих себе враховуючи наявність чи відсутність у них відповідних особистісних рис. Студентам пропонувалось із 50-ти слів, які означають риси особистості, зробити вибір в 20 слів і за їх допомогою побудувати: 1) реальний образ Я (рангування за наявністю); 2) ідеальний образ Я (рангування за принципом бажаного).

Загальний принцип рангування здійснюється таким чином: на перші місця помістити найцінніші якості для особистості, а далі називати всі інші, за принципом зменшення їх значущості). Процедура повторюється один раз стосовно самого себе, іншій – стосовно ідеалу.

Самооцінка визначалася в результаті вирахування коефіцієнта кореляції рангів Спірмена між результатами рангування в першому і другому випадках. Рівні самооцінки визначаються за такою шкалою: низький (0 – 0,3); середній (0,4 – 0,6); високий (0,7- 1).

Для дослідження **локусу контролю** студентів нами використовувалась методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж.Роттера в адаптації Є.Ф.Бажина, С.А.Голинкіної, А.М.Еткінда. Методика РСК є психометрично обґрунтованою за критеріями надійності та валідності. Методика розроблена спираючись на принцип ієрархічної структури системи

регуляції діяльності. Методика є багатомірною шкалою, що дозволяє виміряти індивідуальні особливості суб'єктивного контролю щодо різноманітних життєвих ситуацій. За допомогою цієї методики був виділений узагальнений показник індивідуального РСК, інваріантний по відношенню до окремих показників діяльності (шкала загальної інтернальності Іо); два показники середнього рівня загальності (шкала інтернальності в області досягнень Ід і шкала інтернальності в області невдач Ін), а також чотири ситуаційно-специфічні показники, які характеризують РСК в таких сферах життєдіяльності, як сімейна (шкала Іс), виробнича (Іп), міжособистісних стосунків (Ім) і ставлення до здоров'я та болю (Із).

Методика містить 44 твердження відносно різних сторін життя та ставлення до них. Досліджуваним було необхідно оцінити за 6-бальною шкалою ступінь своєї згоди чи незгоди з тим чи іншим твердженням. Розподіл балів переводився у стандартні одиниці (стени). Якщо умовно припустити, що межа інтернальності-екстернальності проходить по лінії 5,5 стена, то показник в 6 та більше стени свідчить саме про перевагу *інтернальних* альтернатив локус контролю, а в 5 і менше стени – *екстернальних*.

Люди, яким притаманний екстернальний рівень суб'єктивного контролю, низько оцінюють свою здатність контролювати розвиток подій і вважають, що більшість подій, які виникають в їхньому житті, залежать від інших людей, зовнішніх обставин і є результатом випадку. Мова йде про більш пасивних і менш дієздатних особистостей, які з легкістю пояснюють свої невдачі браком здібностей.

Особистості, у яких переважають показники інтернальності, переконані, що в будь-який момент здатні вплинути на своє оточення, і, зрештою, завжди самі беруть на себе відповідальність за те, що з ними трапляється. Як правило, це активні і динамічні люди, схильні аналізувати поставлені перед ними завдання і слідкувати за своїми діями, щоб виявити сильні і слабкі сторони як самої ситуації, так і власних вчинків. У випадку

невдачі вони, не вагаючись, дорікають собі за недостатньо прикладені зусилля чи недостатню власну настирливість.

Для виявлення **глобального самоствавлення (самоповаги)** було використано шкалу самоповаги М.Розенберга (дивись додаток В). Ступінь самоповаги визначається співвідношенням рівня успіху та рівня домагань. Відповідно, чим вищий у людини рівень домагань, тим більшими повинні бути її успіхи, щоб вона відчувала себе задоволеною. Як правило, у людей із заниженою і адекватною самоповагою тривале незадоволення результатами своєї діяльності знижує її результативність. При цьому наявність завищеного рівня домагань позитивно впливає на людину. Це пояснюється тим, що у цьому випадку людина має глибоку віру та внутрішню впевненість у собі, своїх можливостях та силах, що допомагає протидіяти відсутності визнання та різним невдачам (як короткочасним, так і тривалим).

І.С.Кон зазначає, що під самоповагою розуміють «... ступінь прийняття чи неприйняття індивідом самого себе, позитивне чи негативне ставлення до себе, впливає із сукупності окремих самооцінок...» [22, с.71].

В.І.Карікаш відмічає, що відповідно до даних досліджень Р.Веєка та О. Burnsa, 2019, індивід для якого характерний низький рівень самоповаги не розвивається у тому сенсі, що він підсвідомо витісняє, пригнічує негативну інформацію щодо себе, тому що «абсолютизує своє бачення світу і прийняти ним атрибути своїх низьких особистих здібностей» (за В.І.Карікашом) [20, с. 68]. При цьому, автор зауважує: «у тому випадку коли індивід приймає негативну інформацію як таку, що віддзеркалює якості його особистості, він одразу починає робити глобальні узагальнення, розповсюджуючи негативну оцінку на всі атрибути своєї діяльності» [20, с. 69].

У осіб з високим рівнем самоповаги також можливо захисне короткочасне заперечення інформації негативного змісту відразу після її отримання. При цьому, на противагу від осіб із низьким рівнем самоповаги, особи з високим рівнем після деякого часового проміжку здатні перейти до раціонального аналізу інформації. У тому випадку коли негативна

інформація має сенс люди з високим рівнем самоповаги приймають її та здійснюють ті чи інші змінення у власних діях та реагуванні. Іншими словами можна сказати, що вони зосереджуються на раціональному аналізі негативної інформації, а не на її витісненні (Swann, 2017; Swann & Tafarodi, 2018) (за В.І.Карікашом) [20, с. 68]. Спираючись на вищевикладене ми вважали за необхідне дослідити рівень самоповаги, тому що на нашу думку він є одним з індикаторів, які надають інформацію щодо Я-концепції особистості загалом.

Опитувальник М.Розенберга складається із 10 тверджень. Показники за опитувальником відображують з одного боку, самоповагу, яка є як причиною, так і наслідком активності у спілкуванні, лідерства та почуття безпеки у міжособистісній взаємодії, а з іншого боку, самоприниження, яке може бути наслідком депресивного стану, тривожності та різноманітних психосоматичних симптомів. Обидва ці фактори (самоповага та самоприниження) залежать від ставлення до людини у дитинстві найближчого оточення, зокрема, – батьків.

Для вивчення **особистісної тривожності** використовувалася методика незакінчених речень А.Філіпса (див. додаток В).

Особистісна тривожність характеризує стійку схильність людини ставитися до значного числа життєвих ситуацій як загрозливих та реагувати на ці ситуації тривогою, що виявляється у занепокоєності, напруженості, роздратованості.

Всі речення, які входять до методики, поділяються на дві частини. Одна частина – спрямована на виявлення об'єктів, областей дійсності, які викликають тривогу. Інша – на виявлення рівня тривожності. Результати дослідження піддавались кількісному аналізу. Корисну додаткову інформацію, зокрема про основні проблеми студентів, наявність та характер конфліктів, ми отримали в процесі якісного аналізу відповідей. Для цього ми проаналізували відповіді у кожному конкретному випадку та зазначили групи студентів, для яких характерні внутрішня напруженість і, як наслідок,



емоційна нестабільність, невміння керувати своїми внутрішніми переживаннями чи, навпаки, вміння керувати своїм емоційним станом і поведінкою, що проявляються у змісті закінчень речень.

Результати дослідження піддавались якісному і кількісному аналізу. Для порівняння контрольної та експериментальної груп з показників Я-концепції майбутніх психологів ми використовували параметричний статистичний критерій Стьюдента, який розрахований на порівняння двох вибірових середніх значень для незалежних вибірок.

На основі аналізу результатів за комплексом діагностичних методик (на констатуючому етапі дослідження), ми умовно розподілили досліджуваних у наступні групи:

1. Досліджувані з позитивною Я-концепцією. Для них характерний середній чи високий рівень самооцінки, високий рівень самоповаги, домінування інтернального локусу контролю та низькі показники рівня особистісної тривожності.
2. Досліджувані, що характеризуються тенденцією до проявів позитивної Я-концепції. До цієї групи ми відносили тих, у кого була наявність виявлених двох показників позитивної Я-концепції, одним із яких є високий чи середній рівень самоповаги.
3. Досліджувані, з тенденцією до проявів негативної Я-концепції. До цієї групи ми відносили тих, у кого була наявність чітко виявлених двох показників негативної Я-концепції, одним із яких є низький або нижче середнього рівень самоповаги.
4. Досліджувані з негативною Я-концепцією. Для них характерний низький рівень самооцінки та самоповаги, домінування екстернального локусу контролю, високий рівень особистісної тривожності.

У Додатку Б наведено результати обстеження досліджуваних груп студентів.

Зміни результатів, які об'єктивно спостерігаються при порівнянні даних на констатуючому і контрольному етапах дослідження свідчать, що

підібрані засоби та методи формувального впливу адекватні завданням активізації самоаналізу, самопізнання та саморегуляції.

Оцінюючи ефективність формуючого експерименту, прослідкуємо в узагальненому вигляді динаміку зміни Я-концепції особистості майбутніх психологів як в контрольній (група 1), так і в експериментальній (група 2) групах. Спочатку порівняємо особливості Я-концепції особистості студентів до експериментального впливу і після нього. В першу чергу необхідно підкреслити, що наявність позитивної Я-концепції особистості студентів експериментальної групи на контрольному етапі дослідження виявилась вищою, ніж в контрольній групі (див. таблицю 2.1).

Як видно із порівняльної таблиці, в контрольній групі Я-концепція особистості майбутніх практичних психологів до і після експерименту не зазнала значних змін. Найчисленнішою залишається група студентів із тенденцією до негативної Я-концепції (36%). Дещо зменшилась кількість студентів із позитивною Я-концепцією (на 4%) та негативною Я-концепцією (на 8%), зросла – із тенденцією до позитивної Я-концепції (на 8%).

**Таблиця 2.1**

**Динаміка показників Я-концепції досліджуваних  
контрольної та експериментальної груп (у %)**

| Особливості Я-концепції             | Група 1(N=13)   |                    |          | Група 2 (N=12)  |                    |          |
|-------------------------------------|-----------------|--------------------|----------|-----------------|--------------------|----------|
|                                     | До експерименту | Після експерименту | Зрушення | до експерименту | Після експерименту | Зрушення |
| Позитивна Я-концепція               | 16              | 12                 | - 4      | 8               | 24                 | + 16     |
| Тенденція до позитивної Я-концепції | 24              | 32                 | + 8      | 8               | 44                 | + 36     |
| Тенденція до негативної Я-концепції | 32              | 36                 | + 4      | 28              | 16                 | - 12     |
| Негативна Я-концепція               | 28              | 20                 | - 8      | 56              | 16                 | - 40     |
| Всього                              | 100             | 100                |          | 100             | 100                |          |

В експериментальній групі зросла кількість студентів із позитивною Я-концепцією (на 16%) та значно зменшилась кількість майбутніх практичних психологів із негативною Я-концепцією (на 40%). Зменшилось число студентів із тенденцією до негативної Я-концепції (на 12%) та значно зросла кількість студентів із тенденцією до позитивної Я-концепції (на 36%).

Як свідчать дані таблиці 2.1, кількість студентів із позитивною Я-концепцією та тенденцією до позитивної Я-концепції після експерименту становить 68%,  $(24+44=68)$  що на 24%  $(68-44=24)$  перевищує кількість студентів цих двох груп у контрольній групі  $(12+32=44)$ . Цікавим є порівняння динаміки кількості студентів контрольної та експериментальної груп із негативною Я-концепцією та тенденцією до негативної Я-концепції. В експериментальній групі кількість таких студентів складає 32%  $(16+16)$ , у контрольній – 56%  $(36+20)$ . Отже в експериментальній групі загальна кількість студентів із негативною Я-концепцією та тенденцією до негативної Я-концепції на 24%  $(56-32=24)$  менша ніж у контрольній.

Якщо порівняти динаміку змін Я-концепції особистості студентів із негативною Я-концепцією та тенденцією до негативної Я-концепції окремо у експериментальній та контрольній групах до і після експерименту, то побачимо цікавий факт. Загальна кількість студентів із негативною Я-концепцією та тенденцією до негативної Я-концепції у контрольній групі практично не змінилась і становить до експерименту 60%  $(32+28)$  і після – 56%  $(36+20)$ . На відміну від експериментальної групи, де відбулися значні зміни до і після експерименту. Після проведення експерименту кількість студентів із негативною Я-концепцією та тенденцією до негативної Я-концепції в експериментальній групі зменшилась на 52%  $(84-32)$  і становить 32%  $(16+16)$ , тоді як до експерименту їх кількість значно перевищувала це число і становила 84%  $(28+56)$ .

При обробці результатів, які отримані в процесі експерименту, використовувались методи статистичної обробки емпіричних даних. Для

виявлення значущих змін експериментальної групи ми застосували коефіцієнт Стьюдента.

Відмітимо, що у контрольній групі відмінності у Я-концепції майбутніх психологів до і після експерименту статистично не значущі ( $t=0,38$ ). У досліджуваних, які представляли експериментальну групу, відмінності у показниках Я-концепції до і після експерименту виявилися статистично значущими, при  $p<0,001$  ( $t = 5,53$ ) (див. Додаток Г).

Таким чином, вищепрезентований кількісний аналіз результатів нашого дослідження виявив що тренінгова робота з майбутніми психологами сприяла позитивним зміненням їх Я-концепції. При цьому додамо, що у контрольній групі, в якій тренінгова робота не проводилася, значущих змін у Я-концепції не виявлено.

Я-концепція особистості майбутніх практичних психологів характеризується комплексом параметрів. Розглянемо динаміку деяких із них від констатуючого до контрольного етапу дослідження як в експериментальній, так і в контрольній групах.

Психолого-педагогічний експеримент спричинив зміни *загальної самооцінки* у студентів. Як і на констатуючому етапі дослідження, ми вивчали міру співпадіння образу реального Я майбутніх практичних психологів із уявленнями про те, якими би вони хотіли бути.

Як показав аналіз уявлень майбутніх практичних психологів контрольної та експериментальної груп про їх ідеальне та реальне Я, на констатуючому етапі дослідження високий рівень самооцінки у контрольній групі на 12% перевищував цей показник експериментальної групи. Середній рівень самооцінки був виявлений у однакової кількості студентів в обох групах. Дещо більшою була кількість студентів із низьким рівнем самооцінки в експериментальній групі, якщо порівнювати його з таким показником контрольної групи – на 12%.

Після формуючого експерименту рівень самооцінки студентів як в експериментальній, так і в контрольній групах дещо знизився. Проте в

експериментальній групі – знизився на 16%, тоді як в контрольній – на 20%. Високий рівень самооцінки знизився в експериментальній групі – на 12%. У контрольній групі високий рівень самооцінки знизився на 20%. Середній рівень самооцінки не змінився у контрольній групі і становить 32% від загальної кількості. А в експериментальній групі такий рівень самооцінки зріс на 8%.

На нашу думку, зниження рівня самооцінки в експериментальній групі пов'язане, в першу чергу, з тим, що під впливом експериментальної роботи майбутні практичні психологи реальніше стали оцінювати свої особистісні якості, оскільки до експерименту, як зазначалось у II розділі, рівень самооцінки носив, як правило, неадекватно завищений характер. Це говорить про те, що в процесі гармонізації Я-концепції студентів експериментальної групи у них значно виросла особистісна рефлексія, здатність аналізувати та оцінювати свої якості, бачити перспективу саморозвитку. До кінця формуючого експерименту у більшості студентів експериментальної групи склалось певне ставлення до себе (що мені подобається в собі, а що ні), збільшилась глибина відпрацювань уявлень про те, який Я є і яким Я хочу бути. Студенти стали реальніше і глибше аналізувати свої особистісні якості, об'єктивніше їх оцінювати, глибше усвідомлювати недоліки в розвитку окремих якостей. Про це свідчать результати психолого-педагогічних спостережень, бесід, а також результати статистичного аналізу.

Як показали результати контрольного експерименту, рівень самооцінки знизився не лише в експериментальній, але і в контрольній групі. Ці зміни свідчать про вплив перш за все навчального процесу на розвиток здатності студентів аналізувати та оцінювати свої якості. Однак такий розвиток особистісної рефлексії третьокурсників відбувається не такими високими темпами, як при формуючому впливі і не завжди в позитивному напрямі, що і засвідчили результати контрольного експерименту.

На етапі констатуючого експерименту якісний аналіз відповідей за шкалою самоповаги М.Розенберга показав, що у студентів спостерігається суперечлива оцінка своєї особистості. Зокрема 68,14% досліджуваних експериментальної групи та 65,24% досліджуваних контрольної групи відчували себе «гідною людиною», підтверджували факт того, що вони «здатні дещо робити не гірше за більшість» (фрази з висловлювань досліджуваних), і одночасно надавали позитивні відповіді такі як: «іноді я ясно відчуваю свою непотрібність», «я думаю, що я у всьому поганий». На наш погляд це свідчить про те, що потреба у позитивному ставленні до себе у досліджуваних студентів є фрустрованою. З одного боку, у досліджуваних начебто відсутні для цього підстави, а з іншого, наявне ілюзорне позитивне уявлення щодо себе, що допомагає їм зберігати самоповагу, хоч це породжує внутрішні протиріччя і може бути однією з причин виникнення внутрішнього конфлікту. І як доказ цього – позитивна відповідь 78,27% студентів експериментальної групи та 79,35% студентів контрольної групи на твердження: «мені б хотілось більше поважати себе». Це свідчило про їхню невпевненість у собі, в своїх можливостях, у вмінні організувати себе і підтверджувало результати, отримані за методикою С.А.Будассі. При цьому низький рівень самоповаги може зумовлювати те, що особистісний потенціал та особистісні особливості не отримують належного розвитку.

Після проведення формуючого експерименту лише у 21,8% студентів експериментальної групи виявилася фрустрована потреба у позитивному ставленні до себе.

Враховуючи, що переживання, пов'язані із Я-концепцією, усвідомлення людиною змісту життя, почуття відповідальності є важливими якостями особистості професіонала, готовність до активності та т.п. інтегруються в особливу якість особистості – локус контролю, ми досліджуємо і цю якість.

Перейдемо до аналізу динаміки локусу контролю у студентів контрольної та експериментальної груп отриманого за методикою Дж. Роттера «Рівень суб`єктивного контролю».

Показники динаміки рівня суб`єктивного контролю у студентів контрольної (група 1) та експериментальної (група 2) груп у процесі психолого-педагогічного експерименту подані в таблиці 2.2 і на рисунку 2.1.

**Таблиця 2.2**

**Показники динаміки рівня суб`єктивного контролю  
за методикою Дж. Роттера (у %)**

| Рівень суб`єктивного контролю | Група 1(N=13)   |                    | Група 2 (N=12)  |                    |
|-------------------------------|-----------------|--------------------|-----------------|--------------------|
|                               | до експерименту | після експерименту | до експерименту | після експерименту |
| Екстернальний                 | 72              | 76                 | 88              | 60                 |
| Інтернальний                  | 28              | 24                 | 12              | 40                 |
| Всього                        | 100             | 100                | 100             | 100                |

Із таблиці бачимо, що кількість студентів із екстернальним рівнем суб`єктивного контролю в експериментальній групі після формуючого експерименту зменшилась на 7 студентів і становить 60% від загальної кількості майбутніх практичних психологів даної групи, що на 16% менше ніж у контрольній групі.

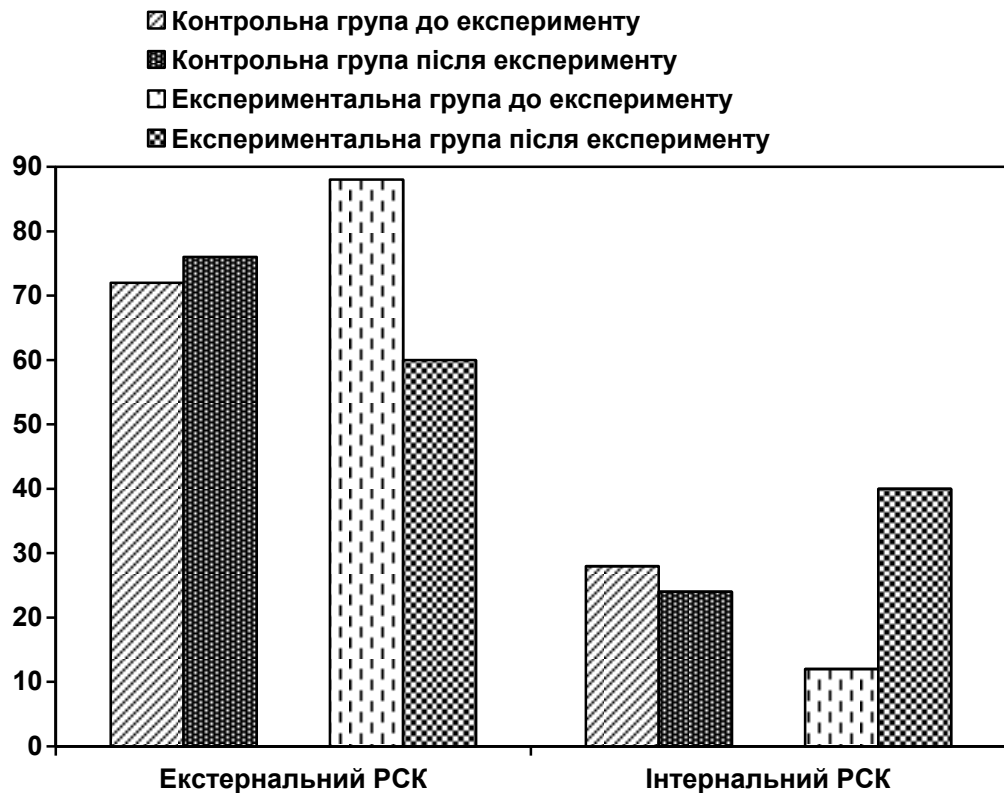


Рисунок 2.1 - Показники динаміки рівня суб'єктивного контролю за методикою Дж. Роттера.

А кількість студентів, які мають екстернальний рівень суб'єктивного контролю у контрольній групі змінилась не суттєво: збільшилась на 1 студента і становить 76% від загальної кількості студентів у даній групі. Кількість студентів з інтернальним рівнем суб'єктивного контролю у експериментальній групі після формуючого експерименту зросла на 28% і становить 40% від загальної кількості студентів. Тоді як у контрольній групі кількість студентів із інтернальним рівнем суб'єктивного контролю зменшилась на 4% і становить всього 24% від загальної кількості студентів даної групи.

Говорячи про локус контроль особистості, ми маємо на увазі схильність людини бачити джерелом керування свого життя переважно зовнішній світ чи самого себе. Особистісна причинність, впевненість людини в тому, що вона є причиною і джерелом власних дій, власної поведінки – важливий компонент особистісного зростання. А тому істотне зниження показників екстернальності та збільшення показників інтернальності в



експериментальній групі підтверджує ефективність запропонованих нами корекційно-розвиваючих впливів.

Статистичний аналіз динаміки рівня суб'єктивного контролю в студентів у процесі психолого-педагогічного експерименту за методикою Дж. Роттера здійснювався за допомогою коефіцієнта Стьюдента.

В результаті математичних розрахунків ми виявили статистично значущі відмінності в експериментальній групі до і після експерименту ( $t=5,52$ ), і навпаки, у контрольній групі статистично значущих розбіжностей встановити не вдалось ( $t= 0,68$ ).

Якісний аналіз відповідей для виявлення загального *самоствавлення за методикою М.Розенберга* показав, що в результаті формуючого експерименту у студентів експериментальної групи зросло самоприйняття. Так, у 76% студентів цей показник високий. Причому стверджувальні відповіді у більшості випадків (62,14%) надаються на твердження «Я відчуваю себе гідною людиною», «Здатна вчитися та працювати не гірше за більшість». Цікаво, що при цьому вони одночасно надають негативну відповідь на твердження типу: «Іноді я ясно відчуваю свою непотрібність», «Я думаю, що я у всьому поганий». Студенти ж контрольної групи теж характеризуються в основному позитивним ставленням до себе (68%). Однак зустрічаються суперечності у відповідях на твердження типу: «Я відчуваю себе гідною людиною» та «Іноді я ясно відчуваю свою непотрібність». Даються стверджувальні позитивні відповіді у обох випадках (57,9%).

Дані, отримані нами при дослідженні особистісної тривожності за методикою незакінчених речень А.Філіпса до і після експерименту, наведені у таблиці 2.3 і на рисунку 2.2.

**Таблиця 2.3**

**Показники змін особистісної тривожності за результатами методики  
незакінчених речень А.Філіпса (у %)**

|                                      | Група 1(N=13)   |                    | Група 1(N=12)   |                    |
|--------------------------------------|-----------------|--------------------|-----------------|--------------------|
|                                      | До експерименту | Після експерименту | До експерименту | після експерименту |
| Наявність особистісної тривожності   | 52              | 36                 | 64              | 20                 |
| Відсутність особистісної тривожності | 48              | 64                 | 36              | 80                 |
| Всього                               | 100             | 100                | 100             | 100                |

Аналіз отриманих даних показав, що в результаті формуючого експерименту у студентів експериментальної групи значно знизилась особистісна тривожність (на 44%), тоді як у контрольній групі цей показник знизився всього на 16%. Відповідно зросла кількість студентів, у яких за методикою А.Філіпса відсутня особистісна тривожність. Аналогічно як і у першому випадку істотні зміни відбулися в експериментальній групі порівняно із контрольною групою. Так кількість студентів, у яких відсутня особистісна тривожність за методикою А.Філіпса, збільшилась на 44% після проведення формуючого експерименту. У контрольній групі їх кількість збільшилась лише на 16%. Таким чином, після проведення формуючого експерименту кількість студентів, у яких за методикою А.Філіпса відсутня особистісна тривожність, становить 80%, що на 16% більше за кількість таких студентів у контрольній групі.

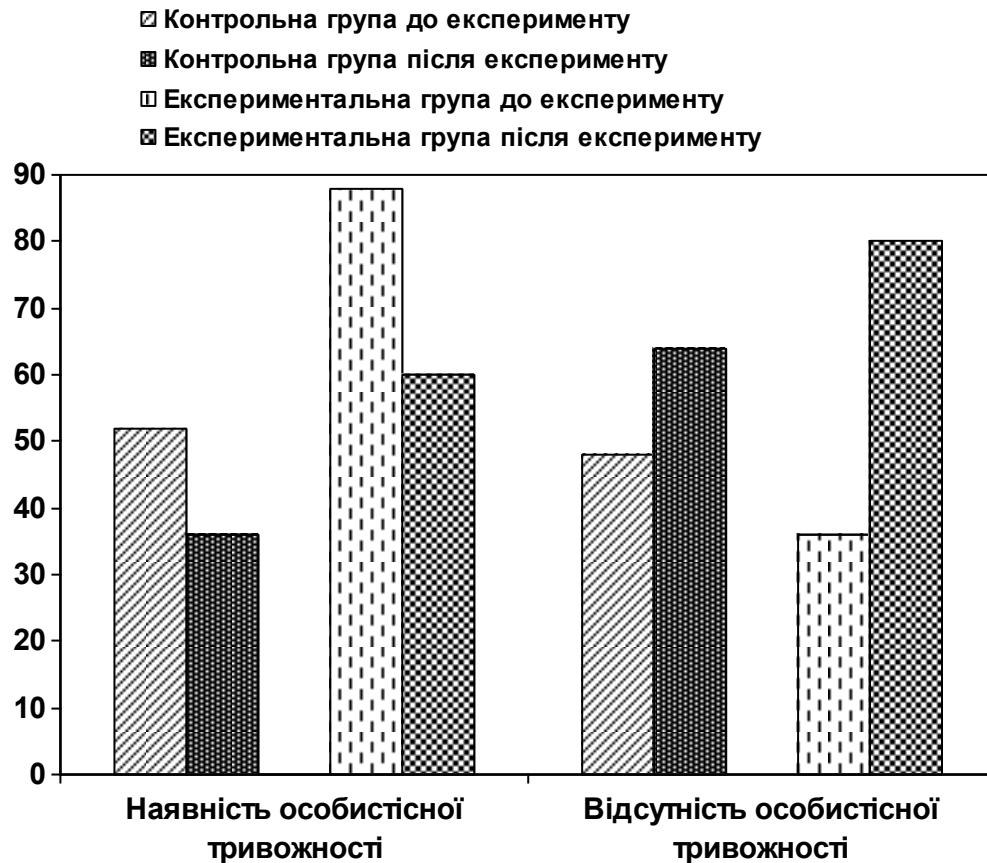


Рис. 2.2. Показники змін особистісної тривожності за результатами методики незакінчених речень А.Філіпса.

Статистичний аналіз змін особистісної тривожності студентів у процесі психолого-педагогічного експерименту за методикою незакінчених речень А.Філіпса виконувався за допомогою критерію Стьюдента.

У результаті використання критерію Стьюдента ми встановили статистично значущі зміни у експериментальній групі до і після експерименту ( $t = 4,42$ ) у сторону її зниження, і, навпаки, в контрольній групі статистично значущих змін не виявлено ( $t = 0,65$ ).

Таким чином, в результаті гармонізації Я-концепції у експериментальній групі ми спостерігаємо пониження показників особистісної тривожності. Це говорить про те, що студенти експериментальної групи стали більш впевненими в собі, менш тривожними, стали адекватно оцінювати різні життєві ситуації і керувати своїм психо-емоційним станом. Ці особистісні зміни дають можливість студентам

успішніше адаптуватись до соціальної ситуації розвитку, що змінюється і, як наслідок, знижують внутрішню та зовнішню конфліктність.

Перейдемо до аналізу динаміки змін у характері реагування студентів контрольної та експериментальної груп на ситуації фрустрації за методикою «Незакінчених речень». Для нас представляє особливий інтерес вивчення того, як студенти експериментальної групи, що були задіяні у формуючій програмі, у порівнянні зі студентами контрольної групи, керують своїм емоційним станом і поведінкою у важких життєвих ситуаціях, вирішують внутрішні протиріччя і міжособистісні конфлікти. Для цього ми провели змістовний аналіз закінчень речень студентів контрольної та експериментальної груп.

На констатуючому етапі дослідження було встановлено, що найбільше тривожність виявляється у закінченнях таких тверджень: «Інколи мені здається, що я...», «Дуже не хочу, щоб...», «Найбільше мені заважає...», «Я не рідко ловлю себе на тому...», «Мені дуже важко...», «Часто я не помічаю ...».

Отже на контрольному етапі дослідження ми вважаємо за доцільне проаналізувати відповіді студентів експериментальної та контрольної груп саме на такі запитання. Це дасть можливість нам прослідкувати наявність чи відсутність внутрішнього конфлікту, емоційної нестабільності у даних твердженнях. Ось про що свідчать результати контрольного експерименту. Відповіді багатьох студентів контрольної групи знову свідчать про наявність емоційної нестабільності, низький рівень інтернальності досліджуваних, невпевненості в собі і бажання вирішити свої проблеми за рахунок інших. Це підтверджують закінчення речень студентів контрольної групи типу:

– інколи мені здається, що я ... : «зовсім нещаслива людина», «дуже втомлююсь від життя», «не зможу досягти поставленої мети», «нікому непотрібна», «не впевнена у своїх силах», «нічого доброго в цьому житті не зробила» та ін.. Думки студентів експериментальної групи більш суб'єктивні, для них характерні відповіді іншого типу:

– інколи мені здається, що я ... : «найщасливіша людина на світі», «народилась, щоб творити великі справи», «не справлюсь із якимось випробуванням, але збираюся з силами і дію», «багато чого можу досягнути в житті», «не терплю самотності», «можу зробити все» та ін..

Закінчення наступних чотирьох тверджень студентів контрольної та експериментальної груп теж суттєво відрізняються. Приклади відповідей студентів наведені у таблиці 2.4.

**Таблиця 2.4**

**Приклади продовження речень студентами за методикою незакінчених речень А.Філіпса**

| Твердження                        | Думки студентів контрольної групи  | Думки студентів експериментальної групи  |
|-----------------------------------|--|--|
| -дуже не хочу, щоб...             | «я розчарувалась у житті», «мене оточували злі люди, які не вміють співчувати і не розуміють мене», «люди, які були друзями ставали ворогами», «я залишалась самотньою», «про мене думали погано» та ін. | «так швидко минав час», «в країні панував безлад», «люди були нещасні», «життя було сірим», «мною командували» та ін.  |
| -найбільше мені заважає...        | «моя невпевненість у своїх діях», «моя нерішучість у відповідальні моменти», «моя лінь і часто небажання будь-що робити», «нерозуміння батьків» та ін.   | «надто велика сприй-нятливність», «моя сентиментальність», «почуття гордості», «нетерплячість, однак зараз вже не дуже», «гамір» та ін.  |
| -я не рідко ловлю себе на тому... | «що невпевнена в собі», «що мені не цікаво жити», «що розчарована багато в чому, що вчинила», «що мої дії залежать від настрою та оточення», «що боюсь самотності» та ін.                                | «що я щаслива людина», «що все, що я планую можу зробити, бо вважаю себе сильною людиною», «що шукаю гострих відчуттів», «що ще не повністю вмію керувати своїм настроєм», «що багато мрію» та ін. |

|                        |   |  |
|------------------------|---|--|
| -мені дуже важко...    | «без друзів», «зрозуміти себе», «отримувати задоволення від життя», «перебороти свій страх», «адаптуватись у нових умовах», «бути одній» та ін.                     | «зосередити увагу на таких речах, які мене не цікавлять», «бачити бідних і голодних дітей», «сказати «ні»», «коли я бачу чиєсь горе і тому намагаюсь зразу ж допомогти» та ін. |
| -часто я не помічаю... | «своїх помилок та недоліків», «що саме хочуть люди від мене», «людей, які мене оточують», «що завдаю болю іншим», «що я занадто різка і холодна до близьких» та ін. | «як швидко летить час», «що я змінююсь», «що дуже емоційно розмовляю», «того, що мене не цікавить», «хорошого ставлення людей до мене « та ін.                                 |

Ці висловлювання свідчать про те, що студентам контрольної групи, як і на констатуючому етапі дослідження, чітко властива внутрішня напруженість, неврівноваженість. Відповіді студентів свідчать про невпевненість у собі, а в окремих випадках про незадоволення життям. Тоді як відповіді студентів експериментальної групи сповнені віри у свої сили, характеризуються емоційною стабільністю.

Аналізуючи закінчення речень типу: «труднощі, що постають переді мною...», «коли мені не щастить, я...», «коли мені доводиться чекати...», зазначимо, що нейтральних відповідей типу «не знаю» не виявлено ні у контрольній, ні в експериментальній групах.

44% студентів контрольної та 84% студентів експериментальної групи намагаються керувати своїми емоційним станом і поведінкою – вказують конкретні способи саморегуляції чи закінчують речення такими висловлюваннями, як: «я намагаюсь долати», «спершу трохи лякають мене, але згодом я переосмислюю все і справляюсь з ними», «не зупиняють мене», «я не втрачаю активності, ентузіазму», «я починаю думати про щось приємне», «я спокійно чекаю».

Закінчення тверджень 56% студентів контрольної та 16% студентів експериментальної груп вказують на афективно загострене реагування на різні ситуації фрустрації. Наприклад, «я дуже розчаровуюся», «я нервуюся»,

«я стаю досить агресивним», «я плачу», «я починаю хвилюватись і не можу спокійно сидіти чи стояти» та ін.

Отже в процесі участі у запропонованій програмі особистісного зростання, сприяла гармонізації Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів, студенти експериментальної групи активізували самопізнання, впевненість в собі, знизили внутрішньоособистісні суперечності та емоційну напругу, що дозволило їм більш свідомо керувати своєю поведінкою та емоційним реагуванням на різні життєві ситуації і привело до зниження у них внутрішньої та зовнішньої конфліктності.

Про позитивні зміни у розвитку навичок рефлексії, підвищення рівня прийняття себе, формування мотивації самовдосконалення та саморозвитку студентів експериментальної групи свідчать і результати тренінгових занять, у яких взяли участь всі студенти експериментальної групи.

Наведемо деякі висловлювання учасників тренінгових груп:

Таня Ж. : «Я йшла на тренінг, щоразу очікуючи чогось приємного і нового. Кожне заняття було дорогим і змістовним. Особисто я знайшла тих друзів, яких мені бракувало, краще зрозуміла себе. Я, дійсно, взяла більше, ніж очікувала ...».

Лариса Н. : «... я стала *собою*, я живу і радію, я приймаю людей такими, як вони є і ще дуже багато іншого. Завжди буду пам'ятати наше життя під час тренінгу ...».

Оксана Л. : «Ці 10 днів були просто класними в моєму житті. Ми зблизились, зрозуміли більше один одного. Я даю слово, що буду любити себе, тому що я нарешті зрозуміла, що від того, як я ставлюсь до себе, буде залежати моє ставлення до інших людей і, як відповідь, їх ставлення до мене...».

Таким чином, отримані дані підтвердили можливість гармонізації Я-концепції особистості з використанням системи засобів самопізнання та саморозвитку.

**Висновки по другому розділу:**

Результати дослідження дозволяють зробити висновок про важливість подібної формуючої роботи зі студентами (особистісно зорієнтованого навчання з використанням системи засобів самопізнання та саморозвитку) – майбутніми практичними психологами в процесі їх навчання у вузі і підкреслити необхідність такої роботи. Адже розширюючи рамки самопізнання і самооцінювання особистості, представляючи їй ширшу можливість для об'єктивації себе як майбутнього практичного психолога, ми тим самим підвищуємо психологічну готовність до обраної професії, розкриваємо потенційні резерви самовдосконалення.



## ВИСНОВКИ

1. Узагальнено, що модель особистісної підготовки майбутніх психологів вміщує формування таких важливих особистісних рис та якостей, які можна об'єднати у такому понятті як позитивна Я-концепція, а саме: адекватність і сталість самооцінки, високий рівень самоповаги, поєднаний з повагою і прийняттям інших людей, домінування інтернального локусу-контролю, відсутність особистісної тривожності та суттєвих внутрішньоособистісних проблем.
2. Визначено, що важливою умовою особистісного становлення майбутнього практичного психолога є його Я-концепція. Головними показниками якої є: особливості самооцінки, рівень самоповаги, суб'єктивного контролю та особистісної тривожності.
4. З'ясовано, що при формуванні позитивної Я-концепції особистості необхідна орієнтація на цінність особистісного досвіду, активізація суб'єктності, стимуляція усвідомленого навчіння.
5. Гармонізація Я-концепції особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки відбувається в умовах особистісно зорієнтованого навчання, що спрямоване на активізацію процесів особистісного саморозвитку, формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції. Самоспостереження, усвідомлення власних дій та вчинків, самоспілкування є основою особистісного самовдосконалення, оскільки надає можливості коригування власних недоліків та розвитку необхідних для професії здібностей та якостей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Владос, 2018. 334 с.
2. Амінов М. А., Молоканов М. В. Компоненти спеціальних здібностей майбутніх практичних психологів *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені В. Даля / Гол. ред. кол. Н. Є. Завацька. 2015. № 6 (39). С. 29–38.
3. Анцыферова Л.И. Психология самоактуализирующейся личности в работах А.Маслоу. *Вопросы психологии*. 2013. № 4. С. 170-181.
4. Асмолов А.Г. Психология личности. М. : Фолиант, 2017. 367 с.
5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Речь, 2016. 422 с.
6. Бех І.Д. Категорія становлення в контексті розвитку «Образу-Я» особистості *Педагогіка і психологія*. 2012. №3. С. 9-21.
7. Битянова Н.Р. Психология личностного роста: Практическое пособие по проведению тренингов личностного роста психологов, педагогов, социальных работников. М.: Академия, 2015. 267с.
8. Бодалёв А.А., Володарская И.А. Работу психологов – на уровень требований времени *Вестник МГУ, серия №14: Психология*, 2015. №4. С. 3-9.
9. Божович Е.Д. Психодиагностические принципы подготовки школьных психологов. *Вестник МГУ, серия №14: Психология*, 2011. №8. С. 60-64.
10. Бондаренко А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика. *Московский психотерапевтический журнал* 2013. №1. С. 63-76.
11. Боришевський М.Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2006. №3. С.26-32.
12. Булах І.С., Долинська Л.В. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів. Навчально-методичний посібник. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2012. 114 с.

13. Вірна Ж.П. Формування професійного ставлення до клієнта в процесі підготовки практичних психологів. К.: ПУНІ, 2016. 256 с.
14. Володарська І.О., Лізунова Н. М. Порівняльне дослідження систем підготовки психологів у різних країнах *Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка. К., 2015. Т. 18, Вип. 9. Ч. 1. С. 50–62.
15. Говорун Т.В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції. К.: Вища школа, 2012. 375 с.
16. Горностай П.П., Васьковська С.В. Теорія та практика психологічного консультування: Проблемний підхід. К.: Фенікс, 2015. 267 с.
17. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції : Монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2012. 286 с.
18. Долинська Л.В., Левченко М.В., Чепелева Н.В., Уманець Л.І. Активні методи в роботі практичного психолога. К.: УДПУ, 2014. 379 с.
19. Заброцький М. М. Формування позитивної Я-концепції особистості *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 5. С. 39–49.
20. Карікаш В.І. Вплив «Я-концепції» практичного психолога на ефективність професійного росту. *Вісник Тернопільського експериментального інституту педагогічної освіти: Матеріали міжнар. конф. «Психологічна служба школи»*. Тернопіль, 2020. С.68-81.
21. Климов Е.А. Гипотеза «метёлок» и развитие профессии психолога *Вест. МГУ, сер. №14 «Психология»*. 2016. №3. С. 3-13.
22. Кон И.С. Категория «Я» в психологи. *Психологический журнал*. 1981. Т. 2, № 3. С.25-38.
23. Ліпкіна А. І., Рибак Л. А. Критичність та самооцінка у освітньому середовищі. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць* : Ун-т менедж. освіти НАПН України / Редкол.: О. Л. Ануфрієва та ін. Вип. 6(19) К. : Дорадо-Друк, 2016. С. 422–431.

24. Максименко С.Д. Теоретико-методологічний контекст сучасної практичної психології. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименко. К. : Фенікс, 2013. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 18. С. 6–19.
25. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 2009. 478 с.
26. Молоканов М.В. Аспекти відбору кандидатів у практичні психологи. *«Психологія і педагогіка: актуальні питання XXI століття»* : зб. наук. роб. Міжнар. науково-практичної конференції: (2–3 серпня 2016 р.). Одеса: ГО Південна фундація педагогіки, 2016. – С. 34–37.
27. Ніколенко Д. Ф. Самооцінка та саморозвиток у студентів особистісних якостей *«Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід»* : матеріали I Міжнар. науково-практичної конференції (18-19 жовтня 2013 року) / Ред. Т. Б. Хомуленко, М. А. Кузнецов, І. О. Філенко. Харків : ХНПУ, 2013. С. 18-23.
28. Панок В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №4. С. 5-17.
29. Панок В.Г. Концепція національної соціально-психологічної служби *Педагогіка і психологія. Вісник АПН України*. 2014. №2 (3), С. 17-27.
30. Петровская Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. М.: Речь, 2012. 368 с.
31. Пов`якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №6-7. С. 3-6.
32. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психологическая служба : практическое руководство. М.: Речь 2018. 377 с.
33. Радчук Г.К., Андрійчук І.П. Психолого-педагогічні умови гармонізації Я-концепції майбутніх практичних психологів : методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів та практичних психологів освіти. Тернопіль, 2012. 148 с.

34. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара: БАХРАХ, 2008. 672 с.
35. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Универс, 2014. 483 с.
36. Рубинштейн С.П. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2019. 705 с.
37. Тищенко С.П. Емоційно-ціннісне ставлення до себе як структурний компонент образу «Я». *Педагогіка та психологія: сучасний гуманітарний вимір: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 8 вересня 2018)*. К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології». 2018. С. 148–150.
38. Франкл В. Человек в поисках смысла. М. : Книга по требованию, 2012. 366 с.
39. Чепелева Н.В., Уманець Л.І. Проблеми особистісної підготовки психологів-практиків в умовах освітнього закладу. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка*. К., 2012. Т. XIV. част.1. С. 380–386.
40. Черемис І. В. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції *Вища освіта України*. 2006. № 2. С. 84–88.
41. Шебанова В. И. Тренинг нормализации пищевого поведения: Программа психологического сопровождения на пути к свободе от переживания. Практическое руководство. Херсон : ПП Вишемирский В. С., 2014. 394 с.
42. Юрченко В.І. Тривожність як прояв суперечливостей в «Я-концепції» майбутнього вчителя *Педагогіка і психологія*. 2014. №1. С.191-198.

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ  
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО  
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Терерва Іна Анатолівна,  
учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, УСВІДОМЛЮЮ, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ:**

- дотримуватися:
  - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
  - принципів та правил академічної доброчесності;
  - нульової толерантності до академічного плагіату;
  - моральних норм та правил етичної поведінки;
  - толерантного ставлення до інших;
  - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
  - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
  - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
  - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
  - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
  - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
  - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
  - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
  - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
  - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
  - – не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
    - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
    - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
    - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
    - не підроблювати документи;
    - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
    - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
    - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
    - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
    - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
    - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
  - – не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

10.05.20  
(дата)

Іна Терерва  
(підпис)

Іна Терерва  
(ім'я, прізвище)

## Показники Я-концепції досліджуваних

Таблиця Б.1

Показники Я-концепції особистості студентів-першокурсників

| №<br>п/п | Рівень самооцінки |     |     | Рівень суб'єктивного контролю |                  | Тривожність |             |
|----------|-------------------|-----|-----|-------------------------------|------------------|-------------|-------------|
|          | в                 | н   | с   | Екстернальний РСК             | Інтернальний РСК | Наявність   | Відсутність |
| 1        | 0,8               |     |     | 3                             |                  | 33          |             |
| 2        | 0,7               |     |     | 4                             |                  |             | 10          |
| 3        | 0,8               |     |     |                               | 7                |             | 13          |
| 4        | 0,9               |     |     | 5                             |                  | 26          |             |
| 5        | 0,9               |     |     | 3                             |                  |             | 21          |
| 6        | 0,7               |     |     |                               | 6                |             | 14          |
| 7        |                   | 0,3 |     | 3                             |                  | 29          |             |
| 8        |                   | 0,1 |     | 3                             |                  | 31          |             |
| 9        |                   | 0,1 |     |                               | 7                |             | 22          |
| 10       |                   | 0,2 |     | 4                             |                  | 29          |             |
| 11       |                   | 0,1 |     | 2                             |                  | 27          |             |
| 12       |                   | 0,2 |     | 5                             |                  | 31          |             |
| 13       |                   | 0   |     | 5                             |                  | 25          |             |
| 14       |                   | 0,3 |     | 2                             |                  |             | 18          |
| 15       |                   | 0,2 |     | 3                             |                  | 28          |             |
| 16       |                   | 0,1 |     | 3                             |                  | 26          |             |
| 17       |                   |     | 0,4 | 2                             |                  | 26          |             |
| 18       |                   |     | 0,5 | 4                             |                  |             | 11          |
| 19       |                   |     | 0,6 | 5                             |                  |             | 13          |
| 20       |                   |     | 0,5 |                               | 7                |             | 7           |
| 21       |                   |     | 0,4 | 3                             |                  |             | 16          |
| 22       |                   |     | 0,5 | 2                             |                  | 25          |             |
| 23       |                   |     | 0,5 | 5                             |                  |             | 21          |
| 24       |                   |     | 0,5 | 4                             |                  | 25          |             |
| 25       |                   |     | 0,6 | 4                             |                  | 25          |             |

## Показники Я-концепції особистості студентів III курсу

| №<br>п/<br>п | Рівень самооцінки |     |     | Рівень суб'єктивного контролю |                  | Тривожність |             |
|--------------|-------------------|-----|-----|-------------------------------|------------------|-------------|-------------|
|              | в                 | н   | с   | Екстернальний РСК             | Інтернальний РСК | Наявність   | Відсутність |
| 1            | 0,7               |     |     |                               | 7                |             | 13          |
| 2            | 0,7               |     |     | 4                             |                  |             | 17          |
| 3            | 0,8               |     |     | 3                             |                  | 26          |             |
| 4            | 0,9               |     |     | 3                             |                  | 27          |             |
| 5            |                   | 0,1 |     | 5                             |                  |             | 15          |
| 6            |                   | 0,2 |     | 3                             |                  | 28          |             |
| 7            |                   | 0,3 |     | 5                             |                  |             | 17          |
| 8            |                   | 0,1 |     | 4                             |                  | 33          |             |
| 9            |                   | 0,3 |     | 4                             |                  |             | 18          |
| 10           |                   |     | 0,4 |                               | 6                |             | 14          |
| 11           |                   |     | 0,6 |                               | 6                |             | 13          |
| 12           |                   |     | 0,6 | 2                             |                  |             | 22          |
| 13           |                   |     | 0,4 | 5                             |                  |             | 15          |
| 14           |                   |     | 0,5 | 5                             |                  |             | 16          |
| 15           |                   |     | 0,4 | 4                             |                  |             | 13          |
| 16           |                   |     | 0,4 | 2                             |                  | 26          |             |
| 17           |                   |     | 0,6 | 3                             |                  |             | 20          |
| 18           |                   | 0,3 |     | 5                             |                  |             | 22          |
| 19           |                   | 0,1 |     | 5                             |                  |             | 23          |
| 20           |                   | 0,2 |     | 4                             |                  |             | 14          |
| 21           |                   | 0,3 |     | 4                             |                  |             | 23          |
| 22           |                   | 0,1 |     | 3                             |                  | 27          |             |
| 23           |                   | 0,2 |     | 4                             |                  |             | 18          |



## Додаток В

ОПИТУВАЛЬНИК САМОВІДНОШЕННЯ (САМОПОВАГИ)  
ЗА РОЗЕНБЕРГОМ

Мета: виявити глобальне самовідношення.

Має 4 градації відповідей: цілком згоден; скоріше згоден; скоріше не згоден; зовсім не згоден

1. Я чувствую, что я достойный человек, по крайней мере не менее, чем другие.
2. Я всегда склонен чувствовать себя неудачником.
3. Мне кажется, у меня есть ряд хороших качеств.
4. Я способен кое-что делать не хуже, чем большинство.
5. Мне кажется, что мне особенно нечем гордиться.
6. Я к себе хорошо отношусь.
7. В целом я удовлетворен собой.
8. Мне бы хотелось больше уважать себя.
9. Иногда я ясно чувствую свою бесполезность.
10. Иногда я думаю, что я во всём нехорош.

**Методика незакінчених речень А.Філіпса (адаптація А.М.Прихожан).**

Вона застосовувалася для вивчення особистісної тривожності.

1. Інколи мені здається, що я ...
2. Дуже не хочу, щоб я ...
3. Найбільше мені заважає...
4. Я не рідко ловлю себе на тому ...
5. Мені дуже важко, коли я ...
6. Часто я не помічаю ...
7. Труднощі, що постають переді мною ...
8. Коли мені не щастить ...
9. Коли мені доводиться чекати...
10. Боюсь, що...
11. Мене охоплює сильна тривога...
12. Я хвилююся, коли...
13. Хотілося б мені перестати боятися...
14. Я сильно хвилююся...

Останні чотири питання спрямовані на виявлення об'єктів, областей дійсності, що викликають тривогу, це може бути:

власна особистість («Боюсь, що з мене не вийде нічого путнього», «Мене охоплює сильна тривога, що я не зможу знайти собі місця в житті», «Я хвилююся, коли маю зробити важливий крок» та ін.);

навчання («Боюсь, що не справлюся з навчанням в університеті», «Хотілося б мені перестати боятися екзаменів», «Я сильно хвилююся перед іспитами» та ін.)

загальні проблеми: майбутнє, рідні, друзі («Мене охоплює сильна тривога за майбутнє України», «Я хвилююся, коли хтось із рідних хворіє», «Хотілося б мені перестати боятися висоти» та ін.)

нейтральні відповіді («Нам нема чого боятися», «Я ніколи не хвилююся»).

## Додаток Г

**Порівняння особливостей Я-концепції до і після експерименту на  
прикладі студентів експериментальної групи**

| №<br>п/п | Показники       |                       | Різниця рядів «до» і «після» |                |
|----------|-----------------|-----------------------|------------------------------|----------------|
|          | до експерименту | Після<br>експерименту | x                            | x <sup>2</sup> |
| 1        | 4               | 2                     | 2                            | 4              |
| 2        | 3               | 2                     | 1                            | 1              |
| 3        | 2               | 1                     | 1                            | 1              |
| 4        | 3               | 1                     | 2                            | 4              |
| 5        | 3               | 4                     | -1                           | 1              |
| 6        | 4               | 2                     | 2                            | 4              |
| 7        | 4               | 2                     | 2                            | 4              |
| 8        | 4               | 2                     | 2                            | 4              |
| 9        | 4               | 2                     | 2                            | 4              |
| 10       | 3               | 2                     | 1                            | 1              |
| 11       | 4               | 4                     | 0                            | 0              |
| 12       | 4               | 3                     | 1                            | 1              |
| 13       | 4               | 2                     | 2                            | 4              |
| 14       | 4               | 2                     | 2                            | 4              |
| 15       | 4               | 3                     | 1                            | 1              |
| 16       | 4               | 1                     | 3                            | 9              |
| 17       | 4               | 4                     | 0                            | 0              |
| 18       | 4               | 3                     | 1                            | 1              |
| 19       | 3               | 1                     | 2                            | 4              |
| 20       | 2               | 2                     | 0                            | 0              |
| 21       | 1               | 1                     | 0                            | 0              |
| 22       | 4               | 4                     | 0                            | 0              |
| 23       | 3               | 2                     | 1                            | 1              |
| 24       | 1               | 1                     | 0                            | 0              |
| 25       | 3               | 3                     | 0                            | 0              |

Ми використовували критерій t Стьюдента. Його формула для попарного порівняння така:

$$t = \bar{x} / (S / \sqrt{n}).$$

Обчислимо всі величини, які входять у цю формулу. Для одержання S використовується формула:

$$S^2 = \left[ \sum x^2 - (\sum x)^2 / n \right] / n.$$

отриманої величини, дізнаємось значення S.

Для обчислення середнього арифметичного використовується формула:

$$\bar{x} = \sum x / n,$$

де x – кожна величина ряду, який вивчається;

n – число членів ряду.

Залишається провести за формулою всі обчислення:

$$\sum x = 27$$

$$(\sum x)^2 = 729$$

$$\sum x^2 = 53$$

$$\bar{x} = 1,08$$

$$S^2 = (53 - 729/25) / 25 = (53 - 29,16) / 25 = 23,84 / 25 \approx 0,9536$$

$$S = \sqrt{0,9536} \approx 0,976$$

$$t = 1,08 / (0,976/5) = 1,08 / 0,1952 \approx 5,53$$

Отже, співставляючи результати з табличними даними можна констатувати, що відмінності між констатуючим та контрольним етапом дослідження в експериментальній групі статистично значущі на рівні  $p = 0,001$ .

### Схематична програма тренінгових занять

#### ЗАНЯТТЯ 1.

**М е т а:** Створення сприятливих умов для роботи групи, атмосфери довіри, психологічної безпеки; детальне ознайомлення з основними принципами та формами роботи в групі, прийняття правил роботи саме цієї групи; краще знайомство учасників між собою. Засвоєння прийомів самодіагностики та способів саморозкриття, приступити до засвоєння активного стилю спілкування і способів передачі та прийому зворотного зв'язку.

**М е т о д и ч н і п р и й о м и:**

##### 1. Вправа «Знайомство».

Учасникам пропонується назвати своє ім'я або вибрати ігрове та сформулювати свої очікування від роботи в групі. Як правило, сформульовані очікування виражають ті особисті проблеми, в яких учасник хотів би досягти певних змін. При цьому акцентують увагу учасників на те, що основне завдання представлення – підкреслити свою індивідуальність. Потрібно сказати про себе так, щоб всі інші учасники зразу вас запам'ятали. Наголошується, що учасники повинні уважно слухати один одного, щоб запам'ятати індивідуальні якості кожного. Треба вчитись запам'ятовувати отриману інформацію про людину, проявляючи увагу не тільки до її зовнішності, але й вловлюючи зміст її слів.

##### 2. Ознайомлення з правилами роботи в групі.

Тренер повідомляє учасникам основні правила роботи: відкритість груповому процесу, прийняття себе та інших, відповідальність, конфіденційність, активність, довіра, безоціночність суджень, спілкування за принципом тут-і-тепер, персоніфікація висловлювань, саморозкриття та самоусвідомлення. Кожне правило обговорюється і приймається групою.

##### 1. Вправи на поглиблення знайомства і встановлення емоційних контактів.

##### Вправа «Вітер дує та здуває ...».

«Ви всі вже досить добре знаєте один одного. Я пропоную познайомитися ще ближче. Давайте заберемо один стілець з нашого кола. Хтось із нас, за бажанням, почне гру в ролі ведучого, який стоїть у центрі кола і промовляє: «Вітер дує і здуває всіх у кого (або хто) ...» і називає якусь зовнішню ознаку, подію, чи уподобання. Наприклад, «Вітер дує і здуває всіх, хто вже брав участь у психологічному тренінгу». Всі, хто знайшов у себе названу ознаку, повинні пересісти на інше місце, але при умові: не можна сідати на своє місце та на місце, що знаходиться поряд».

**Аналіз та обговорення:** Чи дізналися ви щось нове про своїх товаришів? Чи були якісь труднощі під час виконання вправи? Яким є зараз ваш настрій?

##### 2. Вправи на самоаналіз та способи саморозкриття.

##### Тест «Чи знаєш ти себе?»

Дайте відповідь на запропоновані запитання «так» чи «ні», і дізнаєтесь, наскільки ви прагматичні чи романтичні.

1. Отримавши газету, чи передивляєтесь ви її, перш ніж почати читати?
2. Чи їсте ви більше звичайного, якщо стривожені?
3. Чи думаєте ви про свої справи під час їди?
4. Чи зберігаєте ви листи від рідних людей?
5. Чи цікавитесь ви психологією?
6. Чи боїтесь ви їздити на великій швидкості?
7. Чи уникаєте ви думки про смерть?
8. Чи любите ви помріяти перед сном, лежачи у ліжку?
9. Чи здатні ви сильно втомитись, навіть після 8-го сну?
10. Чи розказуєте ви іншим про свої особисті труднощі?
11. Чи читаєте ви романи про кохання?

12. Чи уникаєте ви самотності?
13. Чи буває так, що через неприємності ви хворієте?
14. Чи було з вами так, що задумавшись ви проїжджали потрібну зупинку?
15. Чи виникало у вас бажання жити в іншому місті?
16. Чи вважаєте ви характер людини спадковою рисою?
17. Чи дивитесь ви фільм до кінця, якщо він про кохання?

Обробка результатів тесту.

Підрахуйте кількість відповідей «так» і за кожну таку відповідь запишіть собі 5 балів. У вас повинна вийти певна сума, наприклад, 45.

Інтерпретація результатів

Від 75 до 85 балів. Мабуть, ви ховаєтесь від дійсності. Не завадило б хоч інколи подивитись в очі реального життя. Це допоможе вам краще зорієнтуватись в житті та дещо вберегти себе від неприємностей.

Від 55 до 70 балів. Ваші мрії не завжди поєднуються із реальним життям. Вам це заважає, але не надавайте цьому дуже великого значення і душевних сил. І не шукайте цілковитого вирішення всіх життєвих проблем. Адже зірки світять навіть тоді, коли їх не видно.

Від 30 до 50 балів. Ви змогли встановити рівновагу між ілюзіями і реальністю. І хоч вам все таки властива деяка мрійливість і, навіть, сентиментальність, ви цілком співвідносите їх із реальними можливостями.

Від 5 до 20 балів. Ви надзвичайно заземлені, прагматичні. Вам бракує романтичності, вона пішла б вам на користь. Життя, звичайно, річ серйозна, але інколи і почуття гумору допомагає долати перешкоди.

*Аналіз та обговорення:* Учасникам групи пропонується відрефлексувати свій емоційний та фізичний стан, свої думки в атмосфері «тут-і-тепер».

3. *Вправа «Я тебе пам'ятаю».*

«Наше заняття підходить до завершення. Ми дізнались багато нового і цікавого один про одного. А що ви запам'ятали про інших учасників? Запишіть в таблицю «Індивідуальність» суть висловлювань кожного учасника про свою індивідуальність під час знайомства і додайте свої відчуття і уявлення про його індивідуальність, які сформувались під час заняття. На це вам дається 10 хвилин. Потім ми зберемось у велике коло і ви по черзі зачитаете свої записи, обов'язково виправляючи неточності у графі «Його власні висловлювання», якщо про це просить автор висловлювання. Кожен член групи має реальну можливість почути уявлення про себе, які сформувались в ході першого заняття...»

#### ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ

| Тренінгове ім'я учасника | Його власне висловлювання | Моє уявлення про його індивідуальність |
|--------------------------|---------------------------|--|
|                          |                           |  |
|                          |                           |  |
|                          |                           |  |

*Аналіз та обговорення*

4. *Вправа «Хто Я?»*

«Як часто ви задаєте подібні запитання самому собі? З цього заняття і протягом всього тренінгу ви будете багато разів відповідати на запитання «Хто Я?»

Візьміть листок паперу і дайте відповідь на це запитання декілька разів. Будьте щирі». Ця вправа задає глибоку особистісну установку на постійний внутрішній самоаналіз. Учасники будуть працювати з цим питанням протягом всього тренінгу, кожен раз повертаючись до питання і, головне, до своїх відповідей. До того ж від заняття до заняття відповідь може змінюватись разом із зміною уявлень людини про себе саму.

*Аналіз та обговорення.*

5. *Вправа «Відверто кажучи...»*

«Однією із останніх процедур кожного заняття є анкетування. Вам потрібно закінчити речення, які задані в анкеті, і тим самим висловити своє ставлення до пройденого заняття. Будьте щирі, бо ваша думка допоможе ведучому продумати наступне заняття, зробити його кориснішим для вас і для групи в цілому».

Дата заняття \_\_\_\_\_

Моє тренінгове ім'я \_\_\_\_\_

1. Під час заняття я зрозумів, що ...
  2. Найкориснішим для мене було ...
  3. Я був би більш відвертим, якби ...
  4. Своїми основними помилками на занятті я вважаю ...
  5. Мені не сподобалось ...
  6. Найбільше мені сподобалось, як працював ...
  7. На наступному занятті я хотів би ...
  8. Будучи ведучим тренінгу, я б ...
6. *Домашнє завдання «Жартівливий лист».*

«Пригадайте людину, при взаємодії з якою ви досить часто дратуєтесь, сердитесь. Подумайте, які саме дії, слова, прояви цієї людини вас дратують? Пригадайте, що в цей час відбувається з вами? Опишіть ситуацію взаємодії з цією людиною в формі листа до неї. До листа є певні вимоги: він повинен бути жартівливим; прояви цієї людини, її якості та ваша реакція на них повинні бути перебільшені в гумористичній формі». Підкреслюється, що із домашнім завданням група буде працювати на наступному занятті.

Для виконання домашніх завдань, тестів та вправ, які будуть проводитись на заняттях, учасників просять завести окремий зошит.

7. *Підведення підсумків. Обговорення та рефлексія роботи в групі.*

## ЗАНЯТТЯ 2.

**М е т а :** Розширити досвід переживання почуття близькості з іншими людьми та навички прийняття інших людей, почуття власної значущості. Продовжити саморозкриття і усвідомлення сильних сторін своєї особистості, тобто таких якостей, вмінь та навичок, які дають людині відчуття внутрішньої стійкості та довіри до самої себе.

**М е т о д и ч н і п р и й о м и :**

Вправа-привітання «Привіт, я радий тебе бачити ...»; обговорення домашнього завдання; тест «Який я насправді»; вправа з м'ячем «Нас з тобою поєднає ...», «Мені в тобі подобається ...»; вправа «Мої сильні сторони»; гра «Подарунок»; вправа «Хто Я?»; вправа «Відверто кажучи ...»; домашнє завдання «Інтерв'ю».

## ЗАНЯТТЯ 3.

**М е т а :** Сприяти подальшому згуртуванню групи і поглибленню процесів саморозкриття, продовжити розвиток умінь самоаналізу і подолання психологічних бар'єрів, що перешкоджають повноцінному самовираженню. Підвищення почуття безпеки і психологічного комфорту кожного учасника в групі.

**М е т о д и ч н і п р и й о м и :**

Вправа-привітання «Якщо я правильно зрозумів, то ...»; вправа «Життєве кредо»; обговорення домашнього завдання; вправа «Автопортрет»; вправа «Любов та ненависть»; вправа «Контраргументи»; вправа «Хто Я?»; вправа «Відверто кажучи ...»; домашнє завдання «Ментор».

## ЗАНЯТТЯ 4.

**М е т а :** Закріпити навички самоаналізу та самовираження, глибоко та всесторонньо проаналізувати слабкі сторони особистості кожного учасника. Подальше удосконалення групової структури і динаміки групового процесу. Активізація пасивних членів групи.

Методичні прийоми :

Вправа «Моя улюблена іграшка»; обговорення домашнього завдання; вправа «Конверт щирості»; вправа «Ложка дьогтю»; вправа «Мої слабкі сторони»; тест «Моя врівноваженість»; вправа «Хто Я?»; вправа «Відверто кажучи ...»; домашнє завдання «Я очима групи».

#### ЗАНЯТТЯ 5.

М е т а : Відпрацювати навички розуміння оточуючих людей, їх внутрішнього душевного світу. Закріпити стиль довірливого спілкування в групі та вміння постійного самоаналізу.

Методичні прийоми :

Вправа-привітання «Зоопарк»; обговорення домашнього завдання; вправа «Відгадай почуття»; вправа «Наслідування ведучого»; вправа «Розмова»; тест «Чи добрий Я?»; вправа «Хто Я?»; вправа «Відверто кажучи ...»; домашнє завдання «Перспектива».

#### ЗАНЯТТЯ 6.

М е т а : Закріпити одержані навички і вміння саморозкриття та самоаналізу, усвідомити власну життєву позицію в ході взаємодії з іншими людьми, надати психологічну підтримку учасникам. Гармонізація відносин між учасниками групи за рахунок поглиблення процесу самопізнання і підвищення почуття групової ідентифікації.

Методичні прийоми :

Вправа-привітання « Мій комплімент тобі...»; обговорення домашнього завдання; вправа «Прокурори й адвокати»; психогімнастична вправа «Давати та отримувати»; вправа «Самоаналіз»; тест «Спрямованість особистості»; вправа «Хто Я?»; вправа «Відверто кажучи ...»; домашнє завдання «Сонце».

#### ЗАНЯТТЯ 7.

М е т а : Усвідомити та інтегрувати особистісні зміни та привласнені навички, визначити напрямки роботи по самовдосконаленню, розширити власний досвід встановлення контакту. Подальша гармонізація групових стосунків.

Методичні прийоми :

Вправа-привітання «Якби я була чарівником...»; обговорення домашнього завдання; вправа «А що попереду...»; вправа «Стілець бажань»; вправа «Атоми»; вправа «Хто Я?»; вправа «Образ я»; вправа «Відверто кажучи ...»; домашнє завдання - мікродослідження.

#### ЗАНЯТТЯ 8.

М е т а : Подальше стимулювання позитивного ставлення учасників до себе самих і вибору індивідуальних засобів саморозвитку необхідних психологічних якостей. Активізація пасивних членів групи.

Методичні прийоми :

Вправа-привітання «Потиснемо руки»; обговорення домашнього завдання; вправа «Уявіть себе дитиною»; вправа «Друкарська машинка»; вправа «Нове ім'я»; вправа «Хто Я?»; мозковий штурм – зняття стресу: «Коли я стривожений, я можу собі дозволити...»; вправа «Відверто кажучи ...»; домашнє завдання – вправа із дзеркалом.

#### ЗАНЯТТЯ 9.

М е т а : Подальша активізація самооцінки і саморозвитку особистісних якостей майбутнього практичного психолога. Стимулювання групового оцінювання.

Методичні прийоми :

Вправа-привітання «Твоя найкраща якість»; обговорення домашнього завдання; вправа «Я тебе пам'ятаю»; творча розминка «Естафетна паличка»; малюнок «Це Я. Таким,

яким я зробив себе сам.»; вправа «Хто Я?»; вправа «Збір валізи»; вправа «Відверто кажучи ...»; домашнє завдання «Декларація моєї самоцінності».

#### ЗАНЯТТЯ 10.

**М е т а :** Так як заняття є заключним, то на ньому підводяться підсумки всього проведеного курсу, тобто усвідомлення та рефлексія учасниками групи сформованих ними в процесі групової роботи змін.

**М е т о д и ч н і п р и й о м и :**

Вправа-привітання «Побажання на день»; обговорення домашнього завдання; вправа «Передай найдорожче»; вправа «Казка»; вправа «Хто Я?»; творча розминка «Нитка, що зв'язує людей»; вправа «Відверто кажучи ...»; прощання «Зворотній зв'язок, щодо тренінгової роботи».