

**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ» ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЧЕМОДУРОВА Юлія Миколаївна

УДК 37.013.77:331.546:378.046.4(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ
ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У СИСТЕМІ ПСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Ю.М. Чемодурова

Науковий керівник: Гура Тетяна Євгенівна, доктор психологічних наук, професор

Запоріжжя – 2019

АНОТАЦІЯ

Чемодурова Ю.М. Психологічні умови подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». – КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР, Запоріжжя, 2018.

У дисертації теоретично узагальнено та експериментально визначено психологічні умови подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. Практична цінність дослідження полягає в тому, що структуровані й апробовані психодіагностичні методики вивчення професійних деформацій, розроблені модель і програма їх подолання у системі післядипломної освіти можуть бути використані в процесі підвищення кваліфікації практичних психологів для удосконалення його змісту в курсовий та міжкурсний період.

У роботі узагальнено теоретичні підходи до розуміння змісту професіогенезу практичних психологів. Визначено складність, нелінійність, етапність цього процесу, його зумовленість загальними закономірностями психічного розвитку особистості, особливостями засвоєння й здійснення практичним психологом професійної діяльності, своєрідністю професійної ситуації та індивідуалізацією процесу виконання професійних функцій. Доведено, що траєкторія професіогенезу практичного психолога визначається психологічними новоутвореннями його етапів та криз, одним з яких є професійні деформації особистості – зміни особистісних якостей фахівця під впливом професійної діяльності, що призводять до «викривлення» психологічної моделі діяльності у вигляді порушення вже засвоєних способів дії, появи стереотипів професійної поведінки, психологічних бар'єрів у опануванні нових професійних технологій.

На підставі аналізу наукових джерел теоретично досліджено сутність феномену професійних деформацій та механізми його формування. Доведено, що основним психологічним механізмом виникнення професійних деформацій є смислова установки, через фіксацію та генералізацію якої під впливом певних чинників (особистісних, організаційних та статусно-рольових) трапляється перебудова, зміна структури особистості практичного психолога.

Професійні деформації практичного психолога визначено особливим особистісно-професійним явищем, що виявляється у зміні структури особистості фахівця під впливом професійної діяльності, викривленні його професійної Я-концепції через фіксацію і генералізацію деструктивної установки. Виокремлено професійні деформації практичних психологів загальнопрофесійного, спеціальнопрофесійного, професійно-типологічного та індивідуалізованого типів, які розрізняються за ступенем залученості людини в професійну діяльність, її заглибленням у цей процес і, відповідно, мірою зворотності цього процесу.

Враховуючи складність явища професійних деформацій, розроблено комплекс діагностичних методик для вивчення їх розвитку у практичних психологів. Емпірично досліджено особливості прояву професійних деформацій практичних психологів на різних рівнях організації психіки, виокремлено і проаналізовано критерії їх розвитку за визначеними компонентами структури особистості (особистісно-смисловим, когнітивним, регулятивним, рефлексивним) та рівні розвиненості (низький / початковий, середній, високий).

На основі здійсненого аналізу сутності явища професійних деформацій, виявлених особливостях професійної психологічної діяльності, а також результатів узагальнення зарубіжного і вітчизняного досвіду підвищення кваліфікації практичних психологів, психологічними умовами подолання їх професійних деформацій у системі післядипломної освіти визначено: 1) усвідомлення практичними психологами сутності професійних деформацій фахівців, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції через

оновлення змісту післядипломної освіти; 2) гармонізація професійної Я-концепції практичних психологів, яка визначає зміст їх професіогенезу, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту шляхом розхитування генералізованої деструктивної установки; 3) активізація механізмів професійної самоорганізації практичних психологів завдяки створенню рефлексивного освітньо-професійного середовища у закладі післядипломної освіти.

Доведено, що реалізація визначених психологічних умов забезпечується шляхом коригування змісту післядипломної освіти практичних психологів з урахуванням закономірностей їх професіогенезу й особливостей професійної діяльності; створенням рефлексивного середовища під час навчання на курсах підвищення кваліфікації та забезпеченням організації психологічного супроводу фахівців у міжкурсовий період. Зазначено, що ефективність подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти визначається: гармонізацією професійної Я-концепції, що характеризується позитивною мотивацією професійного розвитку і гуманістичною спрямованістю ціннісних орієнтацій; сформованістю системи знань щодо сутності та наслідків професіогенезу особистості; зниженням рівня професійного вигорання та домінуванням конструктивних поведінкових стратегій подолання професійних труднощів у системі психологічного захисту; підвищенням рівня рефлексивності фахівців та їх відповідальним ставленням до власного професійного майбутнього.

Експериментальна перевірка ефективності психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти здійснювалася через упровадження програми, в основу якої покладено авторську модель подолання професійних деформацій, що відображає загальні та спеціальні принципи її реалізації із зазначенням форм і методів роботи в курсовий та міжкурсовий період підвищення кваліфікації практичних психологів.

Ключові слова: професіогенез, професійні деформації практичних

психологів, професійне вигорання, професійна Я-концепція, професійна самоорганізація, психологічні умови подолання професійних деформацій, компоненти структури особистості, післядипломна освіта.

ABSTRACT

Chemodurova Y. Psychological Conditions of Overcoming of Professional Deformation of Practical Psychologists in the System of Postgraduate Education. - Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

Dissertation for the degree of a Candidate of Psychological Sciences (PhD) in specialty 19.00.07 "Pedagogical and Age Psychology". – MI "Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of ZRC.

The thesis deals with the psychological conditions of overcoming of professional deformation of practical psychologists in the system of postgraduate education, which were theoretically generalized and experimentally determined. The practical value of the study is that structured and proven psycho-diagnostic methods for studying professional deformations, developed a model and program for their overcoming in the system of postgraduate education can be used in the process of professional development of practical psychologists to improve its content in the course and intercourse period.

In this work the theoretical approaches to understanding of maintenance of professional genesis of practical psychologists were generalized. It was determined the complication, non-linearity, staging of this process, its conditionality by general conformities to law of personal mental development, features of mastering and realization of professional activity by a practical psychologist, originality of professional situation and individualization of process of implementation of professional functions. It is proved that the trajectory of genesis professional of practical psychologist is determined by the process and result of overcoming the normative crises of genesis professional, one of which is the professional deformation of the individual – changes in the personal qualities of a specialist under the influence of professional activity, which leads to "distortion" of the psychological model of activity in the form of violation of the already learned ways of acting, stereotypes of professional behavior, psychological barriers in mastering new

professional technologies.

On the basis of the analysis of scientific sources it was theoretically investigated the essence of the phenomenon of professional deformation and mechanisms of its forming. It is proved that the basic psychological mechanism of professional deformation is the origin of the local latent semantic setting, through fixing and generalization which re-erecting, change of structure of personality of practical psychologist it happens because of the act of certain factors (personal, organizational and status-role).

The professional deformation of practical psychologist are defined as a special personality-professional phenomenon, which manifests itself in changing the structure of the personality under the influence of professional activity, curvature of professional I-conception through the fixation and generalization of destructive installation. The general professional, special professional, professional-typological and individualized types of the professional deformations of practical psychologists are distinguished, which differing in the degree of human involvement in professional activity, its deepening in this process and, accordingly, the degree of the reciprocity of this process.

Taking into account the complication of the phenomenon of professional deformation it was developed the organization of diagnostic methods for the determination of its level development of practical psychologists. The features of the manifestation of the professional deformations of practical psychologists at various levels of the organization of the psyche are empirically investigated, the criteria for their development according to the determined components of the person's structure (person-semantic, cognitive, regulatory, reflexive) and levels of development (low / initial, medium, high) are analyzed.

On the basis of the analysis of the essence of the phenomenon of professional deformation, revealed features of professional psychological activity, the results of generalization of foreign and domestic experience of professional development of practical psychologists, the psychological conditions of overcoming of professional deformation of practical psychologist are determined: 1) awareness of practical psychologists of essence of specialists professional deformation, methods of their self-diagnostics, successful prophylaxis and correction through the update of maintenance of

postgraduate education; 2) harmonization of practical psychologists professional I-conception, which determines content of their genesis professional, rate, progress of capture of professional activity, entrance to a professional association; 3) activation of mechanisms of practical psychologists professional self-organization due to creation of reflexive educationally professional environments in establishment of postgraduate education.

It is proved that realization of certain psychological conditions is provided by correcting the content of postgraduate education of practical psychologists taking into account the regularities of their professional genesis and peculiarities of professional activity; creating a reflexive environment during the course period and ensuring the organization of psychological support in the inter-course period. The effectiveness of overcoming professional deformations of practical psychologists in the system of postgraduate education is determined by: the harmonization of the professional I-conception, characterized by positive motivation of professional development and humanistic orientation of values; the formation of a knowledge system about the essence and consequences of the person's genesis; reducing the level of professional burnout and the domination of constructive behavioral strategies to overcome professional difficulties in the system of psychological protection; increasing the level of specialists' reflexivity and their responsible attitude to their own professional future.

Experimental testing of the effectiveness of psychological conditions for overcoming professional deformations of practical psychologists in the system of postgraduate education was carried out through the introduction of the program, which is based on an author's model of overcoming professional deformation, containing the general and special principles of its implementation, indicating the forms and methods of work in the course and inter-course period of professional development.

Key words: genesis professional, practical psychologists' professional deformation, burnout, professional I-conception, professional self-organization, psychological conditions of overcoming of professional deformation, components of the structure of the personality, postgraduate education.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опублікований основний зміст дисертації

Статті у вітчизняних періодичних фахових виданнях:

1. Чемодурова Ю.М. Професійний розвиток особистості: психологічні фактори та бар'єри / Ю.М. Чемодурова // Психологічні науки: проблеми і здобутки. – № 1 (дод. 1). Т. I. – Київ, 2012. – 456 с. – С. 198-203.
2. Чемодурова Ю.М. Проблема визначення соціально-психологічних компонентів професійної деформації особистості / Ю.М. Чемодурова // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського: зб. наук. праць / за ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. – Т.2. – Вип. 9. – Миколаїв: МНУ ім. В.О. Сухомлинського, 2012. – 286 с. – (Серія «Психологічні науки»). – С. 242-246.
3. Чемодурова Ю.М. Теоретичні засади визначення особливостей розвитку професійної Я-концепції психолога / Ю.М. Чемодурова // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць (Серія «Соціальні і поведінкові науки») / Ун-т менедж. освіти НАПН України; редкол.: О.Л. Ануфрієва [та ін.]. – К., 2005. – Вип. 7(20) / голов. ред. В.В. Олійник. – К.: АТОПОЛ, 2012. – 348 с. – С. 341-347.
4. Чемодурова Ю.М. Теоретико-методичні аспекти психопрофілактики професійних деформацій практичних психологів / Ю.М. Чемодурова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. Педагогіка. Психологія. Філософія. – Вип. 29 (дод. 1). Т. II. – К.: Гнозис, 2013. – 518 с. – С. 310-315.
5. Чемодурова Ю.М. Проблема визначення та формування професійно важливих особистісних якостей практичного психолога / Ю.М. Чемодурова // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наук. праць. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. – № 25. – С. 233-239.

6. Чемодурова Ю.М. Використання активних методів навчання щодо подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти / Ю.М. Чемодурова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. – Вип. 2. Т. 1. – Херсон, 2014. – С. 270-275.

Статті у зарубіжних фахових виданнях та збірниках, включених до міжнародних наукометричних баз:

7. Чемодурова Ю.Н. Проблема розвитку професійної самоорганізації і саморегуляції психолога в системі неперервного освіти / Ю.Н. Чемодурова // Человек как предмет междисциплинарного гуманитарного познания. Сб. науч. статей / Отв. ред. Е.В. Федосенко, Л.Ф. Уварова. – СПб. : НИЦ АРТ, 2015. – С. 423-430.

8. Чемодурова Ю.М. Роль психологічного захисту у виникненні та розвитку професійних деформацій практичних психологів / Ю.М. Чемодурова // Технології розвитку інтелекту. Відкритий електронний журнал лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології ім. Г.С. Костюка. – Т. 1. – № 9 (2015) [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/163].

9. Чемодурова Ю.М. Психологічні основи формування професійної самосвідомості особистості / Ю.М. Чемодурова // Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences: Holy Cross University. –Kielce, 2016. – pp. 304-306.

10. Чемодурова Ю.М. Експериментальне дослідження ефективності психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти (Experimental research efficiency of psychological conditions of overcoming of psychologists' professional deformation in postgraduate education) / Y. Chemodurova // Scientific discussion. – Vol 1, № 3 (2017). – Praha, Czech Republic. – p. 86-91.

Статті в інших наукових виданнях:

11. Чемодурова Ю.М. Особливості професійного розвитку практичних

психологів у системі післядипломної освіти / Ю.М. Чемодурова // Педагогічні науки та освіта: зб. наук. праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. – Вип. XIII. – Запоріжжя: Акцент Інвест-Трейд, 2014. – 236 с. – С. 204-210.

12. Чемодурова Ю.Н. Условия реализации тьюторского сопровождения в системе последипломного педагогического образования / Ю.Н. Чемодурова // Педагогический поиск (Педагогикалык ізденіс). Информационный научно-методический журнал. – г. Петропавловск, Казахстан: ФАО «НЦПК «Әрлеу» «ИПК ПР по СКО» – № 3 (25) сентябрь, 2015 – С. 200-203.

Матеріали конференцій:

13. Чемодурова Ю.М. Моделі професійної підготовки спеціалістів психологічної служби у різних країнах світу / Ю.М. Чемодурова // Науково-методичний супровід розвитку професійної компетентності практичних психологів у системі післядипломної освіти: матеріали Всеукраїнського проблемного семінару 17-18 листопада 2011 р. – Запоріжжя: КПУ, 2011. – С. 266-277.

14. Чемодурова Ю.М. Спеціальнонаукові підходи щодо розуміння сутності категорії «професійні деформації особистості» / Ю.М. Чемодурова // Особистість у єдиному освітньому просторі. Зб. наук. тез / наук. редактори В.В. Пашков, В.В. Савін, А.І. Павленко. – Запоріжжя: ТОВ «Фінвей», 2012. – 460 с. – С. 368-371.

15. Чемодурова Ю.М. Особливості розвитку професійної самосвідомості психолога / Ю.М. Чемодурова // Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (10-12 жовтня 2012 р., м. Запоріжжя). – Запоріжжя: ЗНУ, 2012. – С.85-86.

16. Чемодурова Ю.М. Професійні деформації в контексті професійного розвитку практичного психолога / Ю.М. Чемодурова // Модернізація загальної та професійної освіти в умовах глобального світу: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, 22-23 березня 2013 р. / за ред. В.М. Огаренка та ін. – Запоріжжя: КПУ, 2013. – 332 с. – С. 281-282.

17. Чемодурова Ю.М. Теоретичні основи дослідження особистісно-професійного розвитку практичного психолога / Ю.М. Чемодурова // Особистість у єдиному освітньому просторі // Електронний зб. наук. праць КЗ «ЗОІППО» ЗОР, вип. 1 (11) (травень, 2013) [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Chemodurova.pdf.

18. Чемодурова Ю.М. Особливості використання активних форм навчання в умовах післядипломної педагогічної освіти / Ю.М. Чемодурова // Теоретико-методологічні засади управління навчальним закладом: розвиток творчого потенціалу дитини та педагога: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (4-5 листопада 2014 р., м. Херсон) / за ред. Л.М. Назаренко. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. – 268 с. – С. 248-252.

19. Чемодурова Ю.М. Післядипломна освіта психологів в контексті подолання негативних ефектів професіоналізації / Ю.М. Чемодурова // Збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції «Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства» (07-09.11.2014, м. Київ). – Київ, 2014. – 421 с. – С. 223-226.

20. Чемодурова Ю.М. Психологічний супровід професійного розвитку практичних психологів у системі післядипломної освіти / Ю.М. Чемодурова // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (20-27 квітня 2015 р.) / Електронний збірник наукових праць КЗ «ЗОІППО» ЗОР, вип. 1 (19) (травень, 2015) [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/0B3_Yn8ZzmpCub1hGT2hvdUIqZVE/edit].

21. Чемодурова Ю.М. Професійні деформації практичних психологів та форми їх прояву / Ю.М. Чемодурова // Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті: Зб. тез міжнародної науково-практичної конференції: (м. Харків, Україна, 12-13 червня 2015 р.). – Харків: Східно-українська організація «Центр педагогічних досліджень», 2015. – 108 с. – С. 99-103.

22. Чемодурова Ю.М. Розвиток саморозуміння як умова попередження

професійних деформацій педагога / Ю.М. Чемодурова // Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку. Тези доповідей Другої Всеукраїнської науково-практичної конференції (17-18 березня 2016 р., м. Запоріжжя). – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. – 165 с. – С. 126-128.

23. Чемодурова Ю.М. Основні напрями профілактичної діяльності практичного психолога щодо попередження розвитку професійних деформацій педагогічних працівників / Ю.М. Чемодурова // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Науково-методичні засади професійного розвитку фахівця у системі неперервної освіти» (18-19 жовтня 2016 р.) // Електронний збірник наукових праць КЗ «ЗОІППО» ЗОР, вип. №3 (25) / 2016) [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/0B3_Yn8ZzmpCuX21VLU9Da3Y1aWs/view.

24. Чемодурова Ю.М. Балінтовська група як форма психологічного супроводу професійного розвитку працівників психологічної служби в системі післядипломної освіти / Ю.М. Чемодурова // Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (14-21 травня 2018 р., м. Запоріжжя) // Електронний збірник наукових праць КЗ «ЗОІППО» ЗОР, вип. 3 (32) / 2018) [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/10xMtN8o4vmBFS2gh1h-GIh_-1hKtlb6m/view.

Методичні рекомендації:

25. Чемодурова Ю.М. Профілактика і корекція професійних деформацій практичних психологів: методичні рекомендації / Ю.М. Чемодурова. – Запоріжжя: Кругозір, 2016. – 116 с.

ЗМІСТ

ВСТУП	14
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ СУТНОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ.....	21
1.1. Наукові підходи щодо дослідження сутності професійних деформацій особистості в сучасній психологічній науці.....	21
1.2. Типи, механізми та чинники розвитку професійних деформацій практичних психологів.....	48
1.3. Психологічні засади подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти.....	69
Висновки до першого розділу	99
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ	102
2.1. Психодіагностичні методи і методики вивчення професійних деформацій практичних психологів.....	102
2.2. Особливості прояву професійних деформацій практичних психологів на різних рівнях організації психіки.....	116
2.3. Критерії розвитку та показники подолання професійних деформацій практичних психологів.....	140
Висновки до другого розділу.....	151
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	154
3.1. Програма подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти	154
3.2. Динаміка рівнів подолання професійних деформацій практичних психологів.....	181
3.3. Методичні рекомендації щодо подолання професійних деформацій практичних психологів.....	192
Висновки до третього розділу.....	198
ВИСНОВКИ.....	201
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	206
ДОДАТКИ.....	229

ВСТУП

Актуальність дослідження. Стрімкий розвиток українського суспільства, його соціальні, економічні, політичні та культурні перетворення висувають нові вимоги до фахівців, які у складних професійних ситуаціях мають характеризуватися стійкою системою цінностей, розвиненою рефлексивністю, самоорганізацією, здатністю до самопізнання та саморозвитку. Це зумовлює пріоритетність напрямів післядипломної освіти, зокрема практичних психологів, першочерговим завданням якої стає створення умов для гармонійного професійного та особистісного розвитку фахівців, що відображено в державних нормативних документах: Законах України «Про освіту» і «Про вищу освіту», Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, Положенні про психологічну службу системи освіти України тощо.

Об'єктивні особливості професійної психологічної діяльності, високе емоційне навантаження практичних психологів призводять до зниження їх психічної стійкості, розвитку професійно небажаних якостей та дезадаптації, появи психологічних бар'єрів, що відображається на якості виконання професійних функцій, професійної взаємодії та життєдіяльності. Саме тому перед системою післядипломної освіти, яка покликана оперативно реагувати на нагальні потреби суспільства та особистості, актуалізується завдання із запровадження надсучасних моделей підвищення кваліфікації практичних психологів, що забезпечують розвиток їх професійної компетентності, активізацію рефлексивних механізмів, збереження психологічного здоров'я й особистісної цілісності в умовах мінливого суперечливого соціального та професійного середовища.

У сучасній психологічній науці проблема деструктивного, деформувального впливу професійної діяльності на особистісний розвиток стає дедалі актуальнішою. Більшість учених (К.О Абульханова-Славська, А.О. Деркач, Є.П. Єрмолаєва, А.В. Карпов, Є.О. Клімов, С.Д. Максименко, В.А. Семиченко, Г.Х. Яворська та ін.) підкреслюють складність, тривалість та різноспрямованість

професійного розвитку фахівця, що може призводити до негативних особистісних змін, відображатися на продуктивності праці та міжособистісній взаємодії. У зв'язку з цим практичну значущість у системі післядипломної освіти набуває не тільки розвиток, поглиблення або вдосконалення професійних знань і вмінь практичних психологів, але й пошук ефективних шляхів превенції та корекції негативних новоутворень їх професіогенезу, розвиток тих особистісно-професійних якостей, що забезпечать профілактику і подолання їх професійних деформацій.

Деякі аспекти досліджуваної проблеми знайшли своє відображення в наукових працях, що спрямовані на: визначення сутності професіогенезу особистості (Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, Т. Парсонс, М.С. Пряжников, Д. Сьюпер, К. Ховланд, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко та ін.); дослідження професійного розвитку психолога (Г.С. Абрамова, І.В. Вачков, Н.П. Локалова, Н.Ф. Шевченко та ін.); виокремлення професійно значущих якостей практичного психолога (І.Б. Гриншпун, Т.Є. Гура, О.Г. Лідерс, В.О. Сухарьов та ін.); визначення концептуальних положень супроводу професійної психологічної діяльності (М.Р. Бітянова, В.Г. Панок, Н.І. Пов'якель та ін.). Проблема професійних деформацій і деструкцій фахівців, найбільш загальні і вірогідні чинники їх виникнення та форми прояву досліджуються такими авторами як: С.П. Безносов, М.С. Великодна, Ж.П. Вірна, Е.Ф. Зеєр, В.Є. Орел, Е.Е. Симанюк та ін. Окремі питання зазначеного предметного простору висвітлені в працях вітчизняних учених, зокрема в аспекті вдосконалення фахової підготовки практичних психологів (І.І. Бондаренко, О.Ф. Бондаренко, Т.В. Зайчикова, О.М. Кокун, М.С. Міщенко та ін.).

У працях зарубіжних авторів поняття «професійна деформація» найчастіше презентується терміном «burnout» (або «психічне вигоряння») і розглядається в аспекті деформації внутрішнього світу фахівця під впливом професійних стресів, що проявляється в його емоційному і фізичному виснаженні, неможливості гармонійного особистісного та професійного розвитку (К. Кондо, К. Маслач, А. Пайнс, Г. Дж. Фрейндербергер та ін.).

Проте, незважаючи на значний інтерес науковців до питань забезпечення успішності професіогенезу психологів, проблема виникнення та подолання професійних деформацій у теоретичному і практичному аспекті залишається недостатньо розробленою, про що свідчить відсутність єдиного розуміння сутності цього феномена, теоретично визначеної й методологічно обґрунтованої моделі його виникнення і розвитку, розробленої й експериментально апробованої технології профілактики та корекції професійних деформацій фахівців, зокрема психологів, в умовах післядипломної освіти.

Актуальність зазначеної проблеми, її недостатнє теоретичне та практичне вивчення зумовили вибір теми дисертаційної роботи **«Психологічні умови подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційна робота виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради в межах комплексної науково-дослідної теми «Розвиток компетентностей суб'єктів освітнього процесу у системі неперервної освіти» (ДР№0113U007511).

Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР (протокол № 1 від 01.02.2012 р.), узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в НАПН України (протокол № 2 від 24.04.2012 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці комплексу психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти.

Для досягнення мети були окреслені такі *завдання*:

1) здійснити теоретичний аналіз особливостей професіогенезу практичних психологів, розкрити сутність професійних деформацій та механізми їх виникнення;

2) охарактеризувати типи, ознаки та чинники розвитку професійних деформацій практичних психологів;

3) емпірично дослідити особливості розвитку професійних деформацій практичних психологів;

4) визначити та обґрунтувати психологічні умови, що забезпечують успішне подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти;

5) експериментально перевірити ефективність визначених психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти.

Об'єкт дослідження – професійні деформації особистості як особливе особистісно-професійне явище.

Предмет дослідження – психологічні умови подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти.

В основу дослідження покладено *припущення* про те, що ефективність подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти залежить від такої сукупності психологічних умов:

1) усвідомлення практичними психологами сутності професійних деформацій фахівців, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції через оновлення змісту післядипломної освіти;

2) гармонізації професійної Я-концепції практичних психологів, яка визначає зміст їх професіогенезу, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту шляхом розхитування генералізованої деструктивної установки;

3) активізації механізмів професійної самоорганізації практичних психологів завдяки створенню рефлексивного освітньо-професійного середовища у закладі післядипломної освіти.

Для вирішення поставлених завдань і перевірки припущення дослідження використано комплекс загальнонаукових **методів**: *теоретичних* – аналіз, систематизація, зіставлення та узагальнення даних з проблем психології

професійної діяльності та професійного розвитку особистості, теоретичне моделювання сутнісних ознак професійних деформацій; психолого-педагогічне проектування; метод аналізу визначення понять; *емпіричних* – психолого-педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний), анкетування, опитування, тестування для виявлення рівня розвитку професійних деформацій; *статистичних* - методи середніх величин, парних порівнянь, кореляційного аналізу, аналізу даних за допомогою сучасних інформаційних технологій (обробка результатів діагностики, визначення характеру різниці між коефіцієнтами до та після формувального етапу експерименту). На констатувальному та контрольному етапах дослідження було використано *діагностичні методики* для визначення особливостей професійних деформацій практичних психологів за компонентами структури особистості: особистісно-смысловим – «Опитувальник особистісної орієнтації» (авт. Е. Шостром, адаптація Ю. Альшиної та ін.); когнітивним – авторський дидактичний тест «Психологічні особливості професійного розвитку особистості»; регулятивним – «Опитувальник на вигорання» (Maslach burnout inventory, MBI, адаптація Н.Є. Водоп'янової) та «Стратегії додання стресових ситуацій» (SACS, авт. С. Хобфолл, адаптація Н.Є. Водоп'янової, О.С. Старченкової); рефлексивним – «Методика визначення рівня рефлексивності» (авт. А.В. Карпов, В.В. Пономарьов).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалась упродовж 2012-2018 рр. на базі КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР. У пілотному дослідженні взяли участь 435 практичних психологів різних регіонів України. Учасниками констатувального і формувального етапів експерименту стали 179 практичних психологів системи освіти України.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження:

- *вперше* визначено сутність професійних деформацій практичних психологів як особливого особистісно-професійного явища, що виявляється у зміні структури особистості фахівця під впливом професійної діяльності, викривленні його професійної Я-концепції через фіксацію і генералізацію

деструктивної установки; визначено чинники (особистісні, організаційні, статусно-рольові), особливості прояву та критерії розвитку професійних деформацій практичних психологів за визначеними компонентами структури особистості (особистісно-смісловим, когнітивним, регулятивним, рефлексивним), рівні їх розвиненості (низький / початковий, середній, високий); обґрунтовано комплекс психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти (усвідомлення сутності професійних деформацій, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції через оновлення змісту післядипломної освіти; гармонізація професійної Я-концепції, яка визначає зміст професіогенезу, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту шляхом розхитування генералізованої деструктивної установки; активізація механізмів професійної самоорганізації завдяки створенню рефлексивного освітньо-професійного середовища у закладі післядипломної освіти); розроблено й апробовано модель та доведено ефективність програми подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти;

- *поглиблено та уточнено* зміст понятійно-категоріального апарату психологічної теорії професійних деформацій особистості; здійснено диференціацію понять «професійні деформації», «професійні деструкції», «професійне вигорання», класифікацію типів професійних деформацій практичного психолога;

- *набули подальшого розвитку* організаційно-методичні засади післядипломної освіти практичних психологів у контексті розв'язання проблеми подолання їх професійних деформацій.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що структуровані й апробовані психодіагностичні методики вивчення професійних деформацій та розроблені модель і програма їх подолання у системі післядипломної освіти можуть бути використані в процесі підвищення кваліфікації практичних психологів для удосконалення його змісту в курсовий та міжкурсний період (спецкурс «Профілактика і корекція професійних деформацій особистості», мотиваційний тренінг, тренінг з профілактики і корекції професійних деформацій

особистості, тренінг саморегуляції емоційних станів, рефлепрактикум, методи психобіографії та проектування професійного розвитку, тематичні науково-практичні семінари та майстер-класи, робота балінтовської групи).

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідалися та були схвалені на 12 науково-практичних конференціях і семінарах, з яких: 7 - міжнародного та 5 - всеукраїнського і міжрегіонального рівня, обговорювалися на засіданнях кафедри менеджменту освіти та психології КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес підвищення кваліфікації практичних психологів Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради (довідка № 253 від 27.04.2018 р.); Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради (довідка № 01-270 від 02.05.2018 р.); Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 298 від 02.05.2018 р.); Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 1290/17-12 від 29.08.2018 р.).

Публікації. Основні наукові положення й результати дослідження опубліковано в 25 наукових і науково-методичних працях, з них: 6 статей у вітчизняних фахових виданнях з психології, 4 статті у зарубіжних виданнях та збірниках, включених до Міжнародних наукометричних баз, 2 статті в інших наукових виданнях та 12 публікацій у збірниках матеріалів конференцій, 1 методичні рекомендації.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 20 додатків, списку використаних джерел (263 найменувань, з них 15 іноземною мовою). Загальний обсяг роботи становить 303 сторінки, з них основного тексту – 192 сторінки. Дисертація містить 7 таблиць і 27 рисунків загальним обсягом 14 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ СУТНОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

1.1. Наукові підходи щодо дослідження сутності професійних деформацій особистості в сучасній психологічній науці

Стрімкий розвиток загальнонаукових знань про навколишню дійсність і саму людину, динамічність сучасного життя, яке зумовлено суспільними трансформаціями і науково-технічним прогресом, висувають високі вимоги до якості підготовки і перепідготовки фахівців усіх галузей соціальної практики. У зв'язку з цим у центрі уваги післядипломної освіти України стає проблема забезпечення гармонійного особистісного і професійного розвитку фахівця, профілактики та корекції можливих негативних наслідків його професіогенезу, зокрема – професійних деформацій.

У сучасній психологічній науці поняття «професійні деформації» є одним із найбільш часто використовуваних спеціально-наукових понять, яке увійшло в термінологічний апарат психології праці, вікової, педагогічної, соціальної, медичної психології та психології управління. Його широке використання пов'язане, передусім, із загальнонауковим розумінням процесу професійного розвитку фахівця як такого, що часто призводить до появи у суб'єкта діяльності професійної втоми, втрати професійних умінь і навичок, зниження працездатності, розвитку професійно небажаних якостей, дезадаптації особистості, негативно відображається на продуктивності праці та взаємодії з іншими учасниками робочого процесу.

На наш погляд, дослідження сутності феномену професійних деформацій неможливо без визначення особливостей розвитку особистості в просторі та часі професійної діяльності, тобто її професіогенезу, в силу того, що процес оволодіння професією є, з одного боку, індивідуально своєрідним і

неповторним, а з іншого – має певні закономірності й особливості. Тому для наукового обґрунтування психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти розглянемо сутність і закономірності професійного розвитку фахівця взагалі, та визначимо специфіку професіогенезу практичного психолога зокрема.

Поняття професіогенезу, яке несе особливо важливий зміст для особистісного становлення і самореалізації фахівця в просторі й часі його діяльності, є точкою перетину декількох наукових галузей - психології, педагогіки, соціології, акмеології, філософії тощо. Подібна міждисциплінарність зумовлює появу великої кількості дефініцій і висуває необхідність ретельного категоріального аналізу. Проблема ускладнюється ще й тим, що наука досі не визначила єдину універсальну категорію, яка б найбільш точно і повно відображала вказане коло явищ.

Сучасні дослідження оперують розмаїттям на перший погляд синонімічних термінів: професійний розвиток, особистісно-професійний розвиток, професійне становлення, професіоналізація, розвиток професіонала, професіоналізм, професіогенез тощо, суть яких визначається вектором взаємодії людини зі світом професій [213]. Така взаємодія розгортається в процесі виконання особистістю професійних функцій через подолання соціально-професійних (зовнішніх) та психологічних (внутрішніх) бар'єрів, а успіх цього процесу, багато в чому, залежить від її розвивального потенціалу [225]. Тому, відповідно до логіки дослідження, перш за все, розглянемо змістоутворювальні поняття, що характеризують цю взаємодію: професійна діяльність, суб'єкт професійної діяльності, професіогенез.

Вихідним (родовим) для всіх вищезазначених понять є поняття «професія» (від лат. profession), аналіз наявних трактувань якого (Е.Ф. Зеєр [80], Є.О. Клімов [92], С.І. Ожегов [213] та ін.) дає змогу узагальнено визначити його як форму трудової діяльності, що історично склалася, для виконання якої людина повинна мати певні знання й навички, спеціальні здібності та розвинені професійно важливі якості [80].

Сутнісна характеристика професії відображається в понятті «професійна діяльність», у якому узагальнюються її соціально-економічні, медико-біологічні, психолого-педагогічні та санітарно-гігієнічних ознаки. У більш широкому контексті професійну діяльність розуміють як «виробництво соціально-цінних реальностей» (Є.О. Клімов) у внутрішньому світі інших людей або своєму власному (наприклад, у вигляді інформації, впорядкованості чогось, новоутворень у психіці тощо) [91].

Важливе значення в трактуванні поняття «професійна діяльність» має його психологічний зміст. Загальнопсихологічні проблеми діяльності, уявлення про її будову та механізми регуляції розглянуті в працях П.Я. Гальперіна [49], О.М. Леонтьєва [120], Б.Ф. Ломова [124], С.Л. Рубінштейна [186], Г.В. Суходольського [206], В.Д. Шадрикова [238], Г.П. Щедровицького [244], ін.

Психологічний аналіз діяльності передбачає розгляд її як складного, багатомірного і багаторівневого явища, що динамічно розвивається. У різних наукових підходах та концепціях, як правило, розглядаються окремі аспекти (сторони) діяльності при абстрагуванні від інших. В одних концепціях на перший план висуваються операційні аспекти діяльності (послідовна зміна операцій або дій), в інших – основним є вивчення її мотиваційного аспекту (аналіз динаміки мотивів), в третіх – аналіз її регулювальних механізмів. Існують навіть концепції, які описують діяльність через аналіз фізіологічних процесів її реалізації [124]. Вищеназвані підходи не суперечать і не виключають один одного. Однак ні один з них не може вважатися універсальним.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки пріоритетним є системний аналіз діяльності (О.С. Анісімов [11], Б.Ф. Ломов [124], В.Д. Шадриков [238], Г.П. Щедровицький [244] та ін.), який дає змогу розкрити її в контексті основних зв'язків і відношень, визначити структуру і механізми регуляції.

Так, Б.Ф. Ломов на підставі аналізу наукових концепцій визначив такі системоутворювальні компоненти діяльності як: мотив, мета, планування,

переробка поточної інформації, оперативний образ (або концептуальна модель), прийняття рішення, дії, перевірка результатів і корекція дій. Перераховані компоненти, на думку дослідника, не є ізольованими «блоками» діяльності, що «включаються» послідовно в процесі її виконання, а навпаки, взаємозалежать один від одного, виконуючи різні функції регулювання психічного в процесі підготовки, організації та виконання діяльності [124].

В.Д. Шадриков у своїй концепції системогенезу показує, що процес оволодіння професійною діяльністю не є «адитивним», тобто таким, коли спочатку формуються одні її складові, а потім інші. Визначені основні функціональні блоки (мотиви, цілі, програма, інформаційна основа діяльності, прийняття рішення та підсистема професійно важливих якостей) представляють собою окремі аспекти функціонування психологічної системи діяльності, які в сукупності описують її якісну системну специфіку. Разом з цим аналіз структури міжблокових зв'язків показує, що кожний блок знаходиться в тісній взаємодії з усіма іншими, тому окремі структурні компоненти діяльності принципово не можуть бути ізольовані і визначені як автономні в онтологічному плані. Розвиток будь-якої зі складових на певному етапі оволодіння діяльністю досягає лише того рівня, який є для цього етапу достатнім (але не максимальним). Інакше кажучи, розвиток кожної зі складових підпорядковується розвитку системи в цілому [238].

Про важливість системного аналізу професійної діяльності говорить і засновник теорії нормативного опису діяльності О.С. Анісімов, який стверджує, що структура діяльності завжди багатоактна; будь-який діяльнісний акт завжди має однакову структуру, а зміст кожного елемента певної структури є характерним для тієї чи іншої спеціалізації праці [11].

У межах системного підходу до розуміння професійної діяльності значущим для нашого дослідження є трактування цього поняття Г.П. Щедровицьким. У його загальнометодологічному підході професійна діяльність розуміється як складне соціокультурне явище, яке має свою історію, традиції, цінності, свій «світогляд» [244]. Входження в професійний простір,

оволодіння професією є достатньо тривалим і складним процесом, таким, що потребує від людини певних «жертв» та зусиль. Як наслідок, професія «оволодіває» не тільки суб'єктивними якостями (спеціальними здібностями), а й особистісними властивостями фахівця.

Відтак, не менш важливим у контексті нашого дослідження є питання суб'єкта професійної діяльності, тобто особи, яка її виконує. Категорія «суб'єкта», феноменологія, дефініція цього поняття та його практичне застосування знайшли широкий відгук у працях психологів К.О. Абульханової-Славської [3], Б.Г. Ананьєва [10], Л.І. Анциферової [14], А.В. Брушлінського [36], А.В. Петровського [161], С.Л. Рубінштейна [186], В.І. Слободчикова [199], В.О. Татенко [209], Т.М. Титаренко [210] та інших, що склали основу суб'єктно-діяльнісного підходу в психології.

Теоретичні основи аналізу поняття «суб'єкт» були закладені С.Л. Рубінштейном, який зазначав, що суб'єкт визначається через його взаємодію з діяльністю – в діяльності суб'єкт не тільки «виявляється і проявляється», але й «створюється і визначається»: «...тому тим, що він робить, можна визначити те, що він є...» [186, с. 109]. Найважливішою характеристикою суб'єкта є активність, здатність до розвитку та інтеграції, самодетермінації, саморегуляції і самовдосконалення.

У межах суб'єктного підходу, «суб'єкт» є найбільш широким поняттям щодо людини, яке узагальнено розкриває нерозривну єдність всіх її якостей: природних, соціальних, громадських, особистісних тощо (А.В. Брушлінський [36]). Підкреслюється діяльнісний характер суб'єкта, який постійно (вільно або мимоволі) бере участь у розвитку, загостренні або послабленні різного роду протиріч; у свою чергу, розвиток протиріч пов'язаний зі способами включення суб'єкта в життєдіяльність (К.О. Абульханова-Славська [43]). Крім того, людина є передусім суб'єктом основних соціальних діяльностей, таких як праця, спілкування та пізнання (Б.Г. Ананьєв [10]).

Для нашого дослідження важливе значення має трактування Б.Ф. Ломовим суб'єкта діяльності, який особливу увагу звертає на те, що різні

функції психіки (когнітивна, регулятивна, комунікативна) на вищому рівні психічного відбиття переростають у властивості суб'єкта. Когнітивна функція реалізується в діяльності суб'єкта і визначає рівень її самодетермінації, самоорганізації, а також становлення самого суб'єкта діяльності. Регулятивна функція на рівні свідомості проявляється в довільності та реалізується у вольовому регулюванні діяльності і поведінці суб'єкта. Комунікативна функція реалізується через розвиток якісно своєрідних форм людського спілкування [124].

Згідно з акмеологічною концепцією (А.О. Деркач, В.Г. Зазикін [64]; Н.В. Кузьміна [115]; А.К. Маркова [131]; В.А. Якунін [247] та ін.) професійно розвинена особистість має ще одну суттєву якість – її професійна діяльність набуває творчого характеру, в силу того, що для особистості, яка досягла свого вищого професійного розвитку (акме), творчість стає способом буття. Тобто, здатність людини змінювати навколишню дійсність і себе відповідно до неї – є змістовною характеристикою суб'єкта діяльності. Людина як суб'єкт змінює, перетворює професійну діяльність і одночасно якісно змінюється сама. У цьому і полягає унікальний сенс розвитку людини як суб'єкта професійної діяльності.

Таким чином, спираючись на концептуальні положення суб'єктно-діяльнісного підходу, фахівець-професіонал – це, в першу чергу, активний суб'єкт, який реалізує в практичній діяльності свій спосіб життєдіяльності та є носієм професійної свідомості. Такому суб'єкту властиве: здатність дозувати ступінь залученості в процес професійного розвитку; чітко відстежувати рівень власних професійних досягнень; професійна зрілість і сформованість підструктури професійної самосвідомості; здатність до самовдосконалення та збереження своєї сутності у часі (Ю.П. Поваренков [163]).

Центральною категорією, що відображає сутність взаємодії людини і професії є категорія професійного розвитку, яка в сучасній психології розглядається як процес фундаментальних змін життєдіяльності людини та як пояснювальний принцип формування професійної компетентності.

Сучасні вітчизняні науковці (зокрема психологи і педагоги) в контексті загальнонаукової тенденції вивчення проблематики професійного розвитку особистості дедалі частіше використовують поняття «професіогенез» (Т.Є. Гура [60], Є.П. Єрмолаєва [73], В.В. Рибалка [182], А.В. Ткаченко [212], Г.Х. Яворська [245] та ін.). Сьогодні сформувалися навіть окремі «фахові» теоретичні і прикладні школи дослідження професіогенезу, в межах яких розробляються технології розвитку представників відповідних професійних груп: педагогів (Н.Ю. Воляннюк, Н.В. Гузій, Н.В. Кузьміна, Л.М. Мітіна та ін.); практичних психологів (Г.С. Абрамова, І.І. Бондаренко, Т.Є. Гура, Н.І. Пов'якель та ін.); працівників органів внутрішніх справ (А.І. Дубнякова, Л.І. Мороз, Г.Х. Яворська та ін.); лікарів (В.А. Вербенко, О.Д. Доніка та ін.); керівників, менеджерів (О.Г. Бондарчук, Л.М. Карамушка, О.М. Кокун та ін.) [212].

Відтак, терміном «професіогенез» (від лат. *professio* – «оголошую свою справу» і грецьк. *genesis* – «походження, виникнення») позначають розвиток особистості, зміну і перетворення її психологічної структури в процесі засвоєння та здійснення професійної діяльності. Методологічною основою концепцій професіогенезу є суб'єктно-діяльнісний і особистісний підходи, які підкреслюють тісний взаємозв'язок між особистісним і професійним розвитком, їх взаємообумовленість.

Аналіз наукових досліджень з проблеми професійного розвитку показує, що в сучасній психологічній науці існує декілька підходів до розуміння сутності професіогенезу та визначення траєкторії цього процесу.

Так, у зарубіжній психології професіогенез особистості розглядається в двох аспектах: статичному і динамічному. У статичному аспекті зарубіжні дослідники розглядають особистість професіонала як стабільну систему, що містить набір заданих якостей, окремих психічних, психофізіологічних властивостей і функцій, які забезпечують оволодіння професією (Н. Ebbinghaus, Т. Parsons, С. Novland та ін.). Вивчення вимог до професії та індивідуальних особливостей суб'єкта дає змогу прогнозувати вибір конкретної професійної

діяльності. З одного боку, такий підхід полегшує виявлення специфічних якостей особистості професіонала, пропонує чіткий алгоритм професійного відбору, а з іншого, не враховує індивідуально-неповторну динаміку розвитку суб'єкта, особливості його поведінки, які детермінуються особистісною проблематикою.

Динамічний аспект професіогенезу висвітлюється, окрім психодинамічних концепцій розвитку особистості, в дослідженнях американського психолога D. Super, чия теорія етапності професіогенезу вважається в зарубіжній психології найбільш поширеною, теоретично і практично обґрунтованою концепцією професійного циклу особистості. На основі багаторічних спостережень за фахівцями різних галузей D. Super дійшов висновку, що в процесі професійної діяльності у людини формуються стійкі особистісні характеристики, які визначаються досвідом роботи та віковими особливостями. За D. Super професійний шлях людини складається з п'яти етапів, основним змістом яких є формування та розвиток професійної Я-концепції особистості: «зростання» (від народження до 14 років), «дослідження» (від 15 до 24 років), «зміцнення кар'єри» (від 25 до 44 років), «збереження досягнутого» (від 45 до 64 років), «професійного спаду» (після 65 років) [263].

Траєкторія професіогенезу фахівця в межах однієї професії в зарубіжній психолого-педагогічній науці визначається в термінах стагнуючого і ламаного типів (С. Maslach, D. Super, J. McConnell та ін.). Стагнуючий тип професіогенезу характеризується прискореним професійним розвитком на початкових стадіях оволодіння професією, однак з наступною стагнацією та занепадом. На останньому етапі професіогенезу відбувається інтенсивний розвиток професійних деформацій, деструкцій, втрата особистістю професійної ідентифікації тощо. Саме на цій стадії професійна діяльність повинна поступитися місцем іншим соціально корисним видам діяльності. Ламаний тип професіогенезу характеризується сходоподібним, негармонійним особистісно-професійним розвитком, який приводить до вершинних досягнень (не

обов'язково в межах однієї професії) й супроводжується кризами та конфліктами.

Аналіз наукових концепцій професіогенезу у вітчизняній психології висвітлює методологічну спільність більшості підходів до професійного розвитку особистості. Відмінності спостерігаються в центрації досліджень на формах професіогенезу: одні дослідники більше значення надають процесу професіоналізації (В.Н. Кузьміна [115], Л.М. Мітіна [140], О.Р. Фонарьов [219], Н.В. Чепелева [235] та ін.), інші – особистісно-професійному розвитку (А.О. Деркач [63], Є.П. Єрмолаєва [73], А.К. Маркова [131], Г.Х. Яворська [245] та ін.), треті – професійному становленню фахівця (В.О. Бодров [26], Е.Ф. Зеєр [80], Є.О. Клімов [91], Т.В. Кудрявцев [114] та ін.).

В аспекті професіоналізації наприкінці ХХ століття професіогенез розглядався як безупинний процес, що має лінійний характер наростання. Тобто, процес професіогенезу особистості вважався повільним, безконфліктним і безкризовим у межах однієї професії: виконуючи професійну діяльність, особистість поступово набуває властивостей професіонала, оволодіває новими професійно важливими якостями, її професійна майстерність зростає від репродуктивного рівня праці до рівня професійної зрілості [116].

Сьогодні в межах цього підходу професіогенез розуміється як становлення професійної компетентності, оволодіння засобами і моделями вирішення професійних завдань (Н.В. Чепелева [235]). Підкреслюється, що відповідно до будь-якої діяльності можна виокремити певні риси особистості, які характеризуються «професійно важливими» в певній галузі. Однак, відсутнє чітке визначення тих рис особистості, які мають бути провідними в тій чи іншій професійній діяльності, а особистість розглядається диференційовано, поза врахуванням цілісності психіки.

В аспекті особистісно-професійного розвитку фахівця, траєкторія професіогенезу, на думку Є.П. Єрмолаєвої, визначається циклічністю, в основі якої лежить процес ідентифікації особистості в професійній сфері (професійна ідентичність) [74]. Разом з цим, професіогенез відбувається за двома умовними

напрямами: 1) формування в особистості внутрішніх засобів професійної діяльності: накопичення спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних і достатніх для певної предметної сфери, розширення інформаційно-психологічного простору фахівця і поетапна структурна зміна через розвиток її певних підструктур (професійної мотивації, професійних рис характеру, здатності до професійного спілкування, рефлексії, інтелектуально-творчих якостей, адекватний індивідуальний стиль професійної діяльності тощо), що підвищує її автономність у вирішенні професійних завдань; 2) засвоєння особистістю зовнішніх (соціальних) засобів професійної діяльності, що передбачає процес накопичення фіксованих знань і соціальних регуляторів у певному професійному співтоваристві, розвиток матеріальних засобів праці у відповідній предметній області, освоєння соціального простору професії [73].

Однак, на думку авторки, існує і зворотний, негативний бік професіогенезу – це професійний маргіналізм, під яким розуміється особистісна позиція непричетності, ментальної неналежності до суспільно прийнятої для певної професії моралі, або, навпаки, внутрішнє зарахування себе до моралі іншого професійного чи непрофесійного середовища. Авторка наголошує, що цей феномен є особливо характерним для соціально орієнтованих професій, представниками яких є практичні психологи [73].

Сучасний вітчизняний дослідник Г.Х. Яворська, підкреслюючи взаємовплив особистісного і професійного розвитку, говорить про особистісний позитивний і особистісний негативний професіогенез [245].

Особистісний позитивний професіогенез має місце при відповідності професії особистісним структурам, що сприяє досягненню успіхів, майстерності в професійній діяльності, підсиленню мотивації особистого розвитку, творчому розвитку і саморозвитку особистості. У результаті позитивного професіогенезу відбувається підсилення особистісних структур, формується професійний тип особистості з характерною манерою діяльності, поведінки, спілкування, інтересами, позиціями, що дедалі більш надійно й успішно виконує професійні обов'язки, має стабільно високі досягнення [245].

Негативний професіогенез виникає за невідповідності особистості професії, в результаті чого особистість «згасає», деформується. Такий фахівець характеризується поведінковими ускладненнями, роздратованістю, конфліктністю; в нього виникає професійна обмеженість, упередженість, нечутливість до інших сфер, окрім професійної діяльності. При цьому, зі збільшенням інтенсивності і тривалості професійних занять, особистісна деформація буде зростати [245].

Отже, теорія особистісно-професійного розвитку підкреслює, що динамічність, процесуальність професіогенезу зумовлена, перш за все, розвитком особистості в контексті виконання професійної діяльності, формуванням фахівця як суб'єкта діяльності, який самостійно і якісно виконує професійні функції з оптимальними психологічними витратами.

Теорія професійного становлення основним системоутворювальним чинником професіогенезу розглядає соціальну ситуацію розвитку особистості та особливості реалізації нею провідної діяльності. Методологічною основою такого розуміння сутності професіогенезу є концепція Л.С. Виготського [48] щодо закономірностей психічного розвитку людини, а саме - стадіальність вікового розвитку, наявність в онтогенезі стабільних та кризових періодів розвитку особистості. Тобто, подібно віковому етапу, кожний етап професіогенезу містить певні стадії, що розпочинаються і закінчуються кризами професійного розвитку, проходження яких призводить до переорієнтації на нові цілі, корекції соціально-професійних позицій і способів виконання діяльності, змін у стосунках з оточенням, а в окремих випадках – зміни професії взагалі [81].

Професія психолога належить до групи соціономічних професій (за Є.О. Клімовим), які мають найбільш стресогенний вплив на особистість, що, на наш погляд, зумовлює нелінійний характер професіогенезу цих фахівців, наявність у них професійних криз. Під час проходження психологом професійних криз можливі два шляхи вирішення виникаючих протиріч: або подальший прогресивний розвиток фахівця і перехід на більш високий рівень

професійної компетентності (Ф.Є. Василюк [38]), або виникнення особистісної і професійної дезадаптації, яка зумовлена неможливістю впоратися зі своїми внутрішніми суперечностями. Непродуктивний вихід з кризи викривлює професійну спрямованість психолога, ініціює виникнення в нього негативної професійної позиції, знижує професійну активність, що, в свою чергу, активізує деструктивні процеси в професіогенезі, сприяє виникненню професійних деформацій [60].

Тобто, професіогенез психолога передбачає закономірний, поступовий перехід з однієї стадії професіогенезу на іншу, що супроводжується виникненням професійних криз, які, на наш погляд, є сенситивними періодами утворення професійних деформацій. Саме такий підхід до розуміння сутності професіогенезу є основним підґрунтям сучасної зарубіжної (D. Super та ін.) і вітчизняної психології професійного розвитку (Т.Є. Гура, А.О. Деркач, Е.Ф. Зеєр, Є.О. Клімов, О.Р. Фонарьов та ін.).

Спираючись на описану диференціацію етапів і стадій професіогенезу особистості, Е.Ф. Зеєр зазначає, що поява професійних деформацій протягом професіогенезу носить нерівномірний характер. Так, деструктивні зміни відсутні на стадіях «оптації» і «професійної підготовки», але починають з'являтися на етапі професійної адаптації [80]. Це пов'язано, зі зміною соціальної ситуації, появою нової соціальної ролі, виникненням нових професійних стосунків.

Деструктивні зміни на стадії адаптації зачіпають в основному спрямованість суб'єкта діяльності і проявляються в «професійному та емоційному відчуженні» [81, с. 141]. На стадії первинної професіоналізації, коли людина все більше занурюється у професійне середовище, продовжує розвивати необхідні вміння, характер професійних деформацій суттєво змінюється. В подальшому, за одночасного зміцнення власної професійної позиції і підвищенні професійної активності фахівця, деструктивні зміни вже охоплюють всі підструктури особистості [81].

У контексті дослідження проблеми професійних деформацій, особливо важливим, на наш погляд, є етап професійної зрілості, на якому відбувається остаточне оформлення провідного типу професійної діяльності практичного психолога (О.Р. Фонарьов [220]). Цей етап професіогенезу може мати різні варіанти перебігу залежно від ступеня гармонійності професійного і особистісного в Я психолога. Графічно це подано на рис. 1.1.

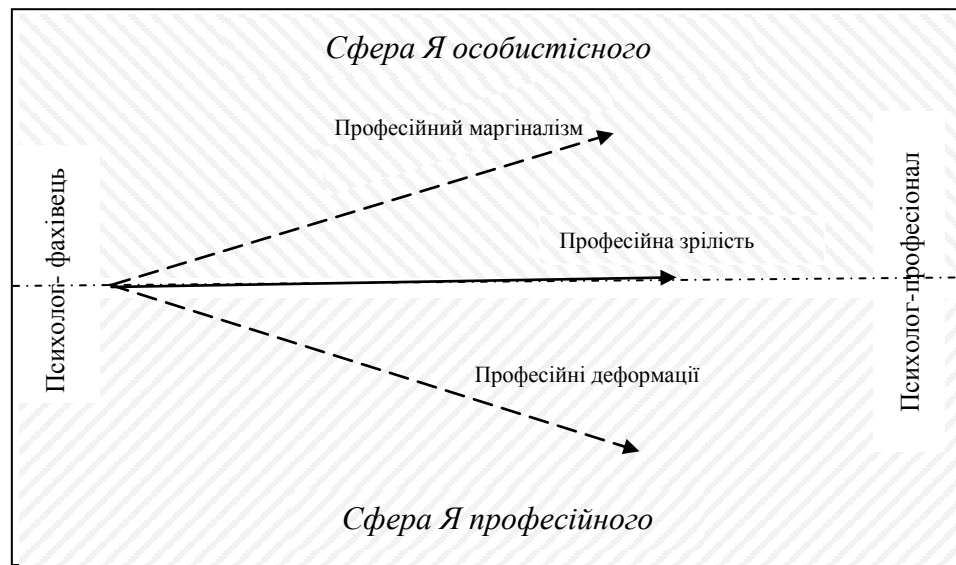


Рис. 1.1. Типи професіогенезу психолога

Траекторія професіогенезу в напрямі професійної зрілості, пов'язана з прагненням значних професійних, особистісних і соціальних досягнень. Це відбувається за гармонійного поєднання особистісного і професійного компонента в Я психолога. Такий фахівець сам визначає мету професійної діяльності, шляхи і засоби її досягнення, несе відповідальність за наслідки реалізації; він повністю володіє діяльністю, утримує її предметність у різноманітних практичних ситуаціях; здатний до побудови власної діяльності, її зміни та розвитку (Т.Є. Гура [62], В.І. Слободчиков [199]). Тобто, професійно зрілий психолог вміє співвідносити можливості, потреби та професійні вимоги й обирати найбільш оптимальну стратегію діяльності, зокрема свідомо йти на ризик або знижувати рівень домагань.

Якщо в Я психолога починає домінувати особистісна складова, то його професіогенез відбувається за типом професійного маргіналізму (за Є.П. Єрмолаєвою), для якого характерна особистісна позиція непричетності і

ментальної неналежності до суспільно прийнятої професійної моралі. Разом з цим не відбувається формування професійної ідентичності, тобто усвідомлення себе представником психологічної професії і професійного співтовариства [73].

Перебіг професіогенезу за третім типом характеризується домінуванням професійної складової в Я психолога, що призводить до виникнення професійних деформацій, деструкцій та стагнації професіогенезу. Тобто, на етапі професійної зрілості стає очевидним за яким типом відбувається розвиток фахівця-психолога: досягнення ним професійної зрілості, або професійного маргіналізму, або розвитку професійних деформацій.

Таким чином, під *професіогенезом практичного психолога* ми розуміємо складний, нелінійний процес поетапного розвитку фахівця в просторі та часі професійної діяльності, який зумовлений загальними закономірностями психічного розвитку особистості та особливостями засвоєння і здійснення ним професійної діяльності.

Отже, дотримуючись об'єктивних законів розвитку взагалі та професіогенезу зокрема, підкреслимо, що наслідки цього процесу носять як позитивний, так і негативний характер, тобто передбачає як придбання, так й втрати, що супроводжується не тільки професійним вдосконаленням, але й руйнуванням. Результатом професіогенезу практичного психолога є формування професійних і особистісних якостей, а також способів і стратегій професійної поведінки, що є основою для виконання фахівцем актуальних соціально-професійних завдань (Т.О. Афанасьєва [18]).

Вивчення негативних явищ психічного досвіду становить найважливішу умову розуміння особистості як цілісної структури в контексті її професійного розвитку.

Серед психологічних досліджень негативного впливу професії на особистість (С.П. Безносов [21], Р.М. Грановська [53], Т.А. Жалагіна [76], Е.Ф. Зеєр [80], О.В. Іванова [82], А.В. Козлова [97], Л.М. Корнеєва [105], Н.В. Майсак [126], А.К. Маркова [131], В.Є. Орел [154], С.П. Пронін [170], А.Л. Свенціцький [190] та ін.), переважають дослідження травмувального

впливу на психіку: монотонності праці, постійної високої відповідальності, екстремальних умов та психічної напруженості діяльності, що призводить до появи професійної втоми, зниження працездатності, виникнення психологічних бар'єрів, збіднення репертуару прийомів діяльності й навіть втрати професійних умінь і навичок. Підкреслюється, що в процесі виконання професійних функцій багато особистісних якостей виявляються незатребуваними; інші, що сприяють успішності діяльності, «експлуатуються» роками. Окремі з них можуть поступово трансформуватися в професійно небажані якості, що негативно позначається на діяльності і поведінці фахівця. Саме таке викривлення особистісного профілю найчастіше розглядається як деформація.

Етимологічно слово «деформація» походить від латинського *deformare*, що містить поєднання понять: 1) «викривляти, спотворювати» (від *de-*) та 2) «надавати вид, формувати» (від *formare*).

У своєму прямому значенні термін «деформація» найчастіше використовується в природничих науках. Так, наприклад, у фізиці під деформацією розуміють зміну в результаті зовнішніх впливів взаємного розташування точок твердого тіла, при якому змінюється відстань між ними (найбільш прості види – розтягнення, стиснення, крутіння) [200]; в біології деформація – це, перш за все, дефект розвитку, тобто зміна вигляду (форми, структури) органу (тіла) під дією зовнішніх чинників, диференціювання тканин якого відбувається нормально [208]. Гуманітарними науками термін «деформація» використовується в переносному значенні та розуміється як «зміна розмірів або форми під дією зовнішніх сил; це застосовується й до регресивних змін у суспільстві» [218]. Отже, в загальному науковому розумінні деформація – це зміна форми, спотворення суті чого-небудь.

Однак, у спеціальній науковій літературі немає єдиного підходу до визначення змісту поняття «професійна деформація». Труднощі розкриття природи цього явища зумовлені, насамперед, складністю структури і різноманіттю зв'язків між формами прояву деформацій та їх особистісною сутністю.

Вперше термін «професійна деформація» був введений П. Сорокіним для позначення особливого соціально-психологічного феномена, що виникає в процесі виконання професійної діяльності. Учений указував на те, що «професійні акти», які постійно виконуються працівником, трансформують людину, деформують її всебічно, знижують адаптивність, стійкість особистості, негативно позначаються на продуктивності її діяльності [202].

Пізніше С. Г. Геллерштейн відмічав, що «...сутність професійної діяльності міститься не тільки у виконанні працівником активних і реактивних дій, а й у пристосуванні організму до тих специфічних особливостей професії, на фоні яких ці дії здійснюються. Відбувається неперервна взаємодія зовнішніх умов і організму працівника. При цьому дуже часто спостерігається деформація не тільки тіла, але й психіки. Все, що залишає відбиток на фізичній і психічній організації працівника, є деформацією» [50, с. 197].

Незважаючи на те, що проблема професійних деформацій була визначена ще на початку ХХ століття, предметом наукового пізнання в психології вона стала набагато пізніше. У 60-х роках ХХ століття до цього поняття звернулися фахівці з юридичної психології (А. Р. Ратінов та ін.); а в 90-х роках ця галузь досліджень знайшла своє відображення в роботах психологів С.П. Безносова [21], Р.М. Грановської [53], Е.Ф. Зеєра [80], А.К. Маркової [131], Е.Е. Симанюка [207] та ін. Сьогодні поняття «деформація» розглядається скоріше як «психологічна» трансформація людини, як результат набуття нею раніш невластивих особистісних утворень під впливом різних чинників [21].

Подальша екстраполяція поняття «деформація» в різні галузі психологічної науки призвела до того, що сьогодні ним охоплюється широке коло різноманітних явищ (А.О. Картузова [89]). У сучасній науковій літературі існує безліч інтерпретацій цього поняття, а також різноманітність синонімічних термінів, що визначають професійні деформації. У психологічному контексті для позначення даного явища використовують такі трактування, як: аберація, аномалія, вигоряння, девіація, дефект, порушення, трансформація, деградація, відсталість, догматизм, стагнація, маргіналізація та ін. Однак, всі ці терміни є

також самостійними поняттями і лише віддалено перегукуються з поняттям деформації. Явище професійних деформацій набагато ширше й більш містке, ніж будь-який з перерахованих термінів, і може включати в себе кожен з них [89].

Одночасно з терміном «деформація» часто використовують (приблизно в тому ж значенні) термін «деструкція» (А.К. Маркова [131], С.А. Дружилов [67], Є.О. Клімов [91], Н.С. Пряжников [174] та ін.). Однак, порівнюючи ці близькі за змістом поняття, ми знаходимо певні відмінності в їх етимологічному походженні та визначенні: а) деструкція (від лат. *destructio* - порушення) – це руйнування сформованої структури; б) деформація (від лат. *deformatio* - викривлення, спотворення) – зміна (наприклад, розміру або форми тіла) в результаті впливу зовнішніх і внутрішніх чинників.

На нашу думку, поняття «професійна деформація» і «професійна деструкція» розрізняються за: 1) мірою наростання негативних проявів: професійні деструкції є крайньою формою вираження професійних деформацій; 2) динамікою розвитку: у професійних деформаціях відбувається *викривлення* (спотворення) структури професійної діяльності або властивостей особистості, а у професійних деструкціях – їх *руйнування* (або деструктивна побудова), що відображається в кардинальній зміні спрямованості особистості, її установок і цінностей.

Тому, ми вважаємо, що коли мова йде про редукцію властивостей суб'єкта діяльності як «системної різнорівневої організації психіки» (за Є. О. Клімовим [91]), про порушення цілісності особистості, зниження її адаптивності і продуктивності під впливом зовнішнього середовища (в нашому випадку – це професійна діяльність і всі супутні їй явища: предмет, об'єкт, процес спілкування тощо), то найбільш доцільним є використання терміна саме «професійна деформація».

У психології склалися певні традиції щодо трактування змісту психологічного явища професійних деформацій. У науковій літературі вони розглядаються здебільшого як патологічні (або «небажані» – за

Є. О. Климовим) відхилення професійного розвитку, що виникають під впливом змісту діяльності, умов праці та індивідуально-психологічних властивостей особистості, змінюють рівень прояву професійно важливих якостей фахівця (Е.Ф. Зеєр, Е.Е. Симанюк) [81], спотворюють конфігурацію його особистісного профілю і негативно відбиваються на продуктивності діяльності (Р.М. Грановська, Л.Н. Корнєєва, А.К. Маркова, Є.І. Рогов та ін.). Психологічний словник трактує термін «професійна деформація» як: «когнітивне викривлення, психологічна дезорієнтація особистості, яка формується із-за постійного тиску зовнішніх і внутрішніх чинників професійної діяльності, і призводить до формування специфічно-професійного типу особистості» (Б.Г. Мещеряков, В.П. Зінченко) [137].

Крім того, традиційно проблему професійних деформацій у психології розглядають з двох боків: діяльнісної та особистісної, відповідно акцентуючи увагу на деформації особистості (С.П. Безносів [21]) і деформації діяльності або трудової поведінки (С.І. Шаталова [240]). При цьому, деформації поведінки і діяльності розглядаються як зовнішні прояви деформацій особистості (С.О. Дружилов [67]). Такий підхід не дає ставитися до цього явища як до фатального: оскільки особистість формується і розвивається в діяльності, то поява деформацій більш пов'язана з неконструктивним професійним стилем і неправильними рольовими настановами особистості [21], а це доступно корекції.

Сучасні українські дослідники (М.С. Великодна, Ж.П. Вірна, С.В. Грищенко, С.В. Ковальчишина, О.М. Рева та ін.) розглядають професійні деформації: як варіант ригідної професійної адаптації особистості до вимог професійного середовища одним конкретним, тривалим у часі способом, що стає на заваді розвитку суб'єкта діяльності і самої діяльності [43; 95]; або як результат розчарування в професії, кар'єрну кризу, втрату авторитету [56], що проявляється у надмірній стереотипізації діяльності, опорі новому, трафаретності підходів, спрощеності поглядів на проблеми та перенесення професійних звичок, корисних у роботі, на позапрофесійну сферу (наприклад,

сімейне та дружнє спілкування) [180].

Подальший аналіз сучасних психологічних досліджень категорії професійних деформацій дає змогу систематизувати наукові уявлення про сутність цього явища (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Розуміння змісту професійних деформацій у сучасній психологічній науці

Визначальна характеристика професійних деформацій	Дослідники	Основні прояви професійних деформацій
Елемент дезадаптації людини	Безносів С.П., Євдокімова О.О., Ковальчишина С.В., Медведєв В.С., Хоржевська І.М., Шамоніна О.П.	Психофізіологічні проблеми, зміна іміджу, стилю поведінки та спілкування, поява професійного жаргону, зниження продуктивності праці
Гіпертрофований розвиток певних рис характеру, пізнавальних процесів, мотивів, професійно значущих якостей	Баженова А.Н., Божович Л.І., Дружилов С.О., Зеєр Е.Ф., Карпов А.В., Ковалевська Т.М., Менделевич С.Д.	Почуття впевненості та непогрішності у своїх знаннях і оцінках; обмеження функцій аналізу і пошуку в розумових операціях; так званий «професійний кретинізм»
Наслідок порушення системи особистісної та професійної саморегуляції	Вірна Ж.П. Грановська Р.М., Корольчук М.С., Моцонелідзе І.О., Рогов Є.І., Семиченко В.О., Трунов Д.Р., Циба Н.В.	Внутрішньо особистісний конфлікт між професійним і особистісним в Я: розповсюдження «рольової» професійної поведінки на особисте життя, навіть після виходу з професійної ситуації
Викривлення особистісного профілю фахівця у вигляді синдрому професійного вигорання	Водоп'янова Н.Є., Дружинін В.Н., Міщенко М.С. Полякова О.Б. Kondo С., Maslach С., Pines А.	Виникнення відчуття емоційної спустошеності, втоми, пов'язаних із професійною діяльністю; має місце деперсоналізація і редукція професійних досягнень

Отже, професійні деформації розглядаються як:

- 1) елемент дезадаптації особистості у просторі та часі професійної

діяльності. Професійні деформації проявляються в появі негативних особистісних якостей фахівця, що відображається, передусім, на його психофізіології, іміджі, стилі поведінки та спілкуванні, появі професійного жаргону тощо [21; 75; 95; 134; 222; 239 та ін.]. Це відбувається завдяки, з одного боку, посиленню та інтенсивному розвитку тих якостей, які експлуатуються роками і сприяють успішному здійсненню професійних функцій, а з іншого – зменшенню прояву або, навіть, руйнуванню якостей, що не беруть участь в процесі професійної діяльності [21].

2) гіпертрофований розвиток певних рис особистості, професійно значущих якостей, необхідних для виконання певної діяльності за фахом. Це призводить до того, що вони починають проявлятися не тільки в професійній діяльності, але й проникають в інші сфери життя фахівця [19; 27; 67; 81; 136 та ін.]. Така деформація проявляється у почутті впевненості та непогрішності в своїх знаннях і оцінках, обмежуючи функцію аналізу і пошуку розумових операцій [27]. Іноді поведінку, за якої навколишня дійсність розглядається крізь призму професії, називають «професійним кретинізмом» [136].

3) порушення в системі професійної саморегуляції особистості, що виявляється в надмірному домінуванні Я-професійного в сфері Я-особистого [43; 53; 105; 106; 148; 185; 193; 214; 223 та ін.]. За такого «відчуження від Самості на користь професії» (М.С. Великодна [40]) основним джерелом виникнення професійних деформацій особистості є внутрішньо особистісний конфлікт між професійним (вимоги статусу, ролі, позиції) і особистісним (ціннісні орієнтації) в Я. Виходити з такого конфлікту людина може різними шляхами: або знявши професійну «маску» чи послабивши її вплив, або визнавши «маску» своїм істинним обличчям і блокуючи актуалізацію власного особистісного в Я. Відтак, всі дії людини, її життєва стратегія будуть не тільки підкорятися відповідному рольовому змісту, але й прагнути до його закріплення [194]. Після виходу людини з професійної ситуації не відбувається її природного «виправлення», а навпаки, в особистому житті вона продовжує нести на собі «деформувальний відбиток» своєї професії.

4) викривлення особистісного профілю фахівця у вигляді синдрому професійного вигорання, який одні автори [39; 69; 141; 143; 166; 257 та ін.] розглядають як прояв професійних деформацій, а інші – наполягають на самостійності та відмінності цих двох феноменів і за механізмом їх виникнення, і за наслідками розвитку [66; 131; 154; 214 та ін.].

Певна термінологічна плутанина у визначенні понять «професійне вигорання» і «професійні деформації» потребує, на наш погляд, уточнення їх змісту та виділення специфіки застосування. Тому, розглянемо більш докладно основні підходи до розуміння взаємозв'язку між цими явищами.

Необхідно зазначити, що в зарубіжній психології поняття «професійна деформація» найчастіше представлене терміном «burnout», введеним американським психіатром Н.І. Freudenberger (1974) для позначення стану психічного виснаження здорових людей, які в процесі професійної діяльності інтенсивно спілкуються з клієнтами (пацієнтами) і постійно перебувають в емоційно навантаженій атмосфері [155]. Сьогодні синдром «burnout» (або «психічне вигорання») пов'язують з психосоматичним самопочуттям, розглядаючи його як стан передхвороби [44], який проявляється в емоційному і фізичному виснаженні, неможливості оптимального функціонування людини й розглядається в аспекті особистісної деформації професіонала під впливом професійних стресів (Н. І. Freudenberger, С. Kondo, С. Maslach, А. Pines та ін.).

Отже, зарубіжні дослідники прояви синдрому вигорання обмежують представниками комунікативних професій і підкреслюють, що професійне вигорання - це, в першу чергу, синдром «психічного вигорання» [156].

У вітчизняній психологічній літературі поняття «професійне вигорання» часто синонімічно вживається поряд з термінами «емоційне вигорання» та «психічне вигорання». Так, психологічна енциклопедія тлумачить «психічне вигорання» як: «психічний стан, який характеризується виникненням відчуття емоційної спустошеності і втоми, пов'язаних із професійною діяльністю; має місце також деперсоналізація і редукція професійних досягнень» [176]. Тобто, емоційне вигорання (виснаження) визначається як складова психічного

вигорання. Крім того, зазначається, що вигорання є відносно самостійним психічним феноменом, що відрізняється від подібних психофізіологічних станів, таких як стрес, втома і депресія. На наш погляд, для всіх цих понять спільним є те, що вони підкреслюють внутрішньо-суб'єктивний, психологічний аспект відчуттів, а слово «вигорання» вживається для позначення знищення, нівелювання позитивного емоційного фону і гармонійного самовідчуття суб'єкта, який працює у сфері «людина-людина».

Аналіз вітчизняних психолого-педагогічних досліджень показує, що існує певна тенденція розглядати синдром вигорання як різновид професійних деформацій особистості. Так, Л.М. Мітіна, розкриваючи зміни, що відбуваються в результаті професійного розвитку фахівця соціальної сфери, в першу чергу описує зміни на рівні професійної самосвідомості, що проявляється в новому ставленні до себе і до Світу «шляхом спрощення власної особистості» [141], і як прояв професійних деформацій розглядає синдром «емоційного вигорання» поряд з комунікативними проблемами, ригідністю та особливостями змісту ціннісних орієнтацій. На думку Н.Є. Водоп'янової, синдром «burnout» (або «психічне вигорання») є особистісною деформацією, що виникає внаслідок емоційно утруднених, напружених стосунків у системі «людина - людина», негативних міжособистісних комунікацій у професійній діяльності [44; 46].

В інших дослідженнях пропонується виокремити сфери прояву деструктивних змін і розглядати «емоційне вигорання» як форму душевного неблагополуччя людини в контексті виконання нею професійної діяльності (А.В. Осницький [156], Т.В. Форманюк [221]), а професійні деформації - в контексті поведінки людини поза роботою (Р.М. Грановська [53], Д.Г. Трунов [214]). Тобто, наявність «емоційного вигорання» (як «прикордонної психічної якості» за А.К. Марковою [131]) є передумовою розвитку професійних деформацій фахівця.

Однак існують позиції вчених, які чітко розділяють ці два поняття, вважаючи, що феномен «вигорання» можна віднести більшою мірою до

випадку повного регресу професійного розвитку, оскільки він зачіпає особистість в цілому, руйнуючи її та здійснюючи негативний вплив на ефективність трудової діяльності. Тут, на наш погляд, «вигорання» є однозначно деструктивним процесом і найбільш близьким до поняття «деструкція». Так, В.Є. Орел підкреслює, що синдром емоційного вигорання є незворотним у прояві, а професійні деформації можна і потрібно корегувати. Складність полягає лише в тому, що професійні деформації є важко усвідомлюваним явищем і тому більш небезпечним для людини [154].

Сьогодні все частіше синдром вигорання розглядається як механізм психологічного захисту в ситуації здійснення професійної діяльності з високим рівнем особистісної залученості, але за відсутності достатніх особистісних психічних ресурсів [248]. Так, на думку Б.С. Братуся, «емоційне вигорання», з одного боку, негативно позначається на виконанні людиною професійних функцій і призводить до емоційної й особистісної відчуженості, а з іншого - є одним з механізмів психологічного захисту в континуумі «психологічний захист - невроз» [35]. Автор підкреслює, що для людини «емоційне вигорання» має певні плюси, так як дає змогу економно і дозовано витратити енергетичні ресурси.

Отже, узагальнюючи наукові підходи, порівнюємо психологічні феномени «професійні деформації» і «професійне (емоційне) вигорання» і зазначимо таке.

По-перше, проблема вигорання в методологічному та практичному розрізах має більшу розробленість у порівнянні з кількістю досліджень професійних деформацій особистості. Також дослідження професійних деформацій мало представлені в зарубіжних джерелах.

По-друге, обидва психічні феномени є результатом взаємодії професії й особистості, пов'язані з роботою суб'єкта у соціальній сфері («людина - людина»), виникають під час порушення складного балансу чинників зовнішнього оточення і внутрішнього стану особистості. Однак, вони мають відмінності в проявах, які зумовлені різним співвідношенням між професійним і особистісним в Я людини. Якщо професійна складова в Я-концепції

відповідає за виконання професійних обов'язків, дотримання етичних настанов, принципів і максимально проявляється в професійній діяльності, то особистісна складова включає буденні уявлення про життя і про себе, життєві принципи. Отже, «синдром вигорання» можна представити як втрату контролюваної ролі Я-професійного та панування Я-особистісного у сфері професійної компетенції (психолог на роботі втомлюється і відчуває виснаження); а професійна деформація, навпаки, – як розширення Я-професійного на сферу Я-особистісного (тобто, поза роботою людина продовжує поводитися як фахівець) [66].

Наша позиція полягає в тому, що професійні деформації і професійне вигорання складають варіанти порушеного професійного розвитку, але не є тотожними. На ранніх стадіях розвитку, за структурою та змістом деформувального впливу на особистість, «вигорання» є різновидом деформацій, що проявляється порушеннями у сфері саморегуляції.

Підсумовуючи основні наукові уявлення про професійні деформації та спираючись на ідеї інтегративного підходу до професійного розвитку [68], визначимо *професійні деформації особистості* як психічне явище, що виявляється у зміні особистісних якостей фахівця під впливом його професійної діяльності, що, в свою чергу, призводить до «викривлення» психологічної моделі діяльності у вигляді порушення вже засвоєних способів дій, появи стереотипів професійної поведінки, психологічних бар'єрів у засвоєнні нових професійних технологій.

Більшість дослідників, які вивчали деструктивний вплив професійної діяльності на особистість, підкреслюють, що процес формування професійних деформацій має доволі складну динаміку [19; 53; 67; 80; 105; 106; 136; 148; 154; 185; 193; 223]. Спочатку несприятливі умови праці викликають зміни в професійній діяльності фахівця. Потім, в міру повторення складних негативних ситуацій, зміни торкаються і самої особистості, перебудовується її психологічна структура, змінюється Я-концепція, що позначається на повсякденній поведінці і спілкуванні з навколишніми. Виникають тимчасові

негативні психічні стани і установки (А.В. Карпов, В.Є. Орел), які повторюючись закріплюються і витісняють позитивні властивості, частка яких у структурі особистості зменшується. Досягається стале викривлення конфігурації особистісного профілю фахівця, його професійна Я-концепція деформується [175].

Значну роль у виникненні професійних деформацій фахівця відіграє зміст самої професійної діяльності. Так, за результатами емпіричних досліджень, найбільшою мірою професійним деформаціям піддаються професії прискорених соціальних контактів або професії соціономічного типу (сфери «людина-людина», за Є.О. Клімовим [92]): лікарі, педагоги, психологи, робітники сфери обслуговування і правоохоронних органів, держслужбовці, керівники, підприємці та інші. Ці професії мають певні спільні риси, що пов'язані з характером діяльності і особливостями реалізації професійних функцій, а саме:

- зміст професійної діяльності постійно оновлюється, а деякі її компоненти недоступні зовнішньому спостереженню й обліку;
- продукт діяльності визначається характером і властивостями самого виконавця, а також наявністю в нього «покликання»;
- існує необхідність постійного розвитку сфери саморегуляції виконавця, його психофізіологічних можливостей;
- психофізіологічним наслідком такої діяльності часто стає перевтома і напруженість із-за постійного вольового зусилля, активної роботи свідомості тощо [153].

Професійна психологічна діяльність містить всі вищеназвані загальні риси професій, що мають підвищений ризик виникнення професійних деформацій. Однак, зміст професійної діяльності психолога (мета, завдання, предметна організація тощо) і характер її впливу на особистість будуть розрізнятися залежно від сфери реалізації професійних функцій – наукова (академічна) або практична діяльність.

Для окреслення специфіки професіогенезу саме практичного психолога

розглянемо основні відмінності в змістовному наповненні професійної діяльності академічного і практичного психолога.

Діяльність академічного психолога або психолога-дослідника (фахівця, який здійснює фундаментальні дослідження) спрямована на вивчення психічних явищ, пошук нового психологічного знання та його узагальнення через доказ теоретичних гіпотез, пояснення певних психологічних явищ і феноменів, прогнозування психологічних фактів. Головним методом реалізації цього є науковий експеримент, успішність вирішення завдань якого залежить від здатності психолога поєднувати нормативи експериментального методу з творчим, неупередженим ставленням до проблеми дослідження [62]. Таке «експериментальне мислення» (за А. Анастасі) вимагає від психолога-дослідника володіння методологічною рефлексією, яка передбачає вміння аналізувати власну наукову діяльність, здатність до наукового обґрунтування, критичного осмислення й творчого використання певних концепцій, форм і методів пізнання тощо (Т.Є. Гура [62]).

На відміну від психолога-дослідника, який здійснює свою професійну діяльність за мінімізації впливу на людину, психолог-практик вирішує проблеми функціонування людини за максимізації впливу на її поведінку. Тобто, практичний психолог повинен вміти підтримувати контакти, зберігати емоційну рівновагу в процесі спілкування, бути чутливим до емоційного стану клієнта, володіти високою інтелектуальністю, усвідомлювати межі своєї компетентності, мати певний індивідуалізм та спиратись на власні мотиви в процесі прийняття рішень (В.Г. Панок [158]).

Завдання та напрями професійної діяльності вітчизняних практичних психологів є нормативно визначеними залежно від сфери реалізації їх професійних функцій [158]. Однак, існують важливі загальні характеристики професійної психологічної діяльності, які зумовлюють вимоги до особистості психолога-практика та визначають траєкторію його професіогенезу:

- 1) особливість природи психічного, у просторі якого працює практичний психолог, зумовлює невизначеність отримуваної ним інформації, її

надситуативність та поліпроблемність;

2) головним інструментом діяльності практичного психолога є його власна особистість, що потребує від нього постійної рефлексії, самоаналізу, усвідомлення меж власного Я;

3) професійна діяльність практичного психолога будується на певному методологічному підґрунті, що передбачає надання психологічної допомоги клієнту в межах певної психологічної парадигми (психоаналітичної, біхевіоральної, когнітивної, гуманістичної), кожна з яких висуває особливі вимоги до самого фахівця, зокрема його фізіологічних характеристик, поведінкових проявів, особистісних якостей;

4) професійна діяльність практичного психолога характеризується поліфункціональністю. Серед основних функцій, що мають специфічне змістовне наповнення, виділяють (за В.А. Семиченко [193]): а) термінальні, що відображають суть, мету та завдання діяльності (соціалізаційна, життєзабезпечення, смислоутворювальна); б) інструментальні, або функції-засоби (консультативна, діагностична, корекційна, просвітницька, профілактична); в) операціональні, або функції-прийоми (організаційна, методична, експертна, прогностична, посередницька);

5) практична діяльність психолога характеризується стресонаповненістю; містить у собі потенційну небезпеку емоційних перевантажень, що зумовлено особливостями комунікації та інтенсивністю взаємодії з клієнтами. Постійне знаходження в зоні ризику для власної емоційної стійкості сприяє виникненню у практичного психолога деструктивних емоційних станів, втраті ідентичності, порушенням психічного і фізичного здоров'я.

Відтак, особливості професійної діяльності практичного психолога вимагають вчасної профілактики і корекції її негативних наслідків, що забезпечить успішний професійний розвиток особистості на всіх етапах професіогенезу.

Отже, аналіз наукових підходів до розуміння професійних деформацій особистості в цілому та практичного психолога зокрема, дає підстави зробити такі узагальнення:

По-перше, професіогенез практичного психолога є складним, нелінійним процесом поетапного розвитку фахівця у просторі та часі професійної діяльності. Він зумовлений загальними закономірностями формування та розвитку особистості, особливостями засвоєння і здійснення професійної діяльності, своєрідністю професійної ситуації та індивідуалізацією процесу виконання професійних функцій.

По-друге, професійні деформації особистості є психологічним явищем, що виявляється у зміні особистісних якостей фахівця під впливом його професійної діяльності. Це призводить до «викривлення» психологічної моделі діяльності у вигляді порушення вже засвоєних способів дії, появи стереотипів професійної поведінки, психологічних бар'єрів у освоєнні нових професійних технологій.

По-третє, зміст професійної діяльності практичного психолога передбачає підвищений ризик виникнення професійних деформацій. Визначальними характеристиками професійної психологічної діяльності є: особливість природи психіки як предмета діяльності; методологічна зорієнтованість; поліфункціональність; підвищена психоемоційна напруженість тощо.

1.2. Типи, механізми та чинники розвитку професійних деформацій практичних психологів

Проблема розвитку професійних деформацій практичного психолога є однією з центральних в аспекті вдосконалення фахової підготовки вітчизняних психологів-практиків (І.І. Бондаренко [32], О.Ф. Бондаренко [31], Ж.П. Вірна [43], Т.В. Зайчикова [78], Л.М. Карамушка [195], О.М. Кокун [98], С.Д. Максименко [128], М.С. Міщенко [143], Н.В. Чепелева [236], Н.Ф. Шевченко [241; 242], ін.). Крім того, багато уваги цьому питанню

приділяють російські (Г.С. Абрамова [1], А.Н. Баженова [19], В.Л. Бозаджиев [28], В.В. Бойко [29], Н.Є. Водоп'янова [44], Г.А. Макарова [127], ін.) і зарубіжні дослідники, які працюють у галузі надання професійної психологічної допомоги (С. Maslach, S. Jackson [258] та ін.).

Здійснений нами аналіз наукових джерел засвідчує, що єдиної класифікації професійних деформацій не існує. Кожна професія має свій набір професійних деформацій. Найчастіше вітчизняні і зарубіжні дослідники говорять про загальну професійну деформацію фахівця та розглядають різноманіття її проявів у якості змін у структурі особистості й діяльності. Інші вчені саме ці окремі прояви й називають професійними деформаціями (С.П. Безносков [21], Е.Ф. Зеєр [81] та ін.).

Подібні класифікації професійних деформацій фахівців соціономічних професій, зокрема психологів, широко представлені сьогодні в психологічній літературі (див. Додаток А). Найчастіше для класифікації деформацій особистості дослідники використовують якісний і/або кількісний критерій, наприклад: особливості протікання психічних процесів сприйняття та оцінки; емоційний стан і властивості характеру фахівця; ступінь (або рівень) розвитку деформації (наприклад, тотальна або парціальна); прояви в поведінці (явні, приховані, акцентуйовані тощо); стійкість проявів (тимчасові або постійні) тощо [21].

Специфіка зарубіжних класифікацій полягає в тому, що професійні деформації найчастіше ототожнюються з конструктами синдрому «вигорання» («burnout»), на основі яких і здійснюється класифікація ознак деформацій. Тобто, структурні елементи синдрому розглядаються як окремі види професійних деформацій [226].

Так, автори одномірної моделі синдрому «вигорання» (А. Pines, Е. Aronson [261]; А. Shirom [262]) основним елементом (компонентом) професійних деформацій розглядають емоційне виснаження. Інші компоненти, наприклад, дезадаптивна поведінка, що призводить до деперсоналізації, та когнітивне «викривлення», що виражається в редуції особистих досягнень

(деформаціях суб'єктивної оцінки власних можливостей) – є додатковими, а значить необов'язковими [166].

У двомірному конструкті синдрому «вигорання» (V.D. Dierendonck, W. Schaufeli, J.H. Sixma [253]) виділяють афективний та настановний компоненти, що дає нам можливість визначити прояви професійних деформацій у вигляді «афективних» реакцій (скарги на здоров'я, фізичне самопочуття, нервові напруження, емоційне виснаження) та деперсоналізації (зміни у ставленні до клієнтів і/або до себе) [39]. У цьому випадку деперсоналізація не ототожнюється із загальноприйнятим її визначенням в клінічній психології, де вона розглядається як розлад самосвідомості, втрата свого Я, виникнення ефекту відчуження від своїх думок, почуттів, дій тощо [101].

Основними складовими тримірного конструкту синдрому «вигорання» (B. Perlman, E. Hartman [260]) виступають професійні деформації у вигляді: 1) емоційного і/або фізичного виснаження (відчуття перенапруження, спустошеності, вичерпаності емоційних ресурсів); 2) деперсоналізації (виникнення байдужого і, навіть, негативного ставлення до клієнтів /пацієнтів, що може мати прихований характер, проте з часом призводить до виникнення конфліктів); 3) зниженої робочої продуктивності (зниження самооцінки компетентності, негативне сприйняття себе як професіонала, невдоволення собою, негативне ставлення до себе як особистості). Японські дослідники до такої тримірної моделі додали четвертий компонент - «Involvement» (залежність, або залученість), який характеризується такими психофізичними ознаками, як головні болі, порушення сну, дратівливість, а також наявністю хімічних адикцій (алкоголізму, тютюнопаління тощо) [166].

Отже, зарубіжні дослідники розглядають виникнення професійних деформацій як динамічний процес, який розвивається у часі та має певні фази (стадії) наростання негативного впливу на особистість [178]. Внаслідок зростання емоційного виснаження, виникають негативні «установки» (як «зумовлена попереднім досвідом готовність людини до певних реакцій» [200])

до суб'єктів професійної взаємодії, з якими фахівець намагається створити емоційну дистанцію (деперсоналізація). Паралельно розвивається негативна установка до власних професійних обов'язків (редукція професійних досягнень). Результатом цього є викривлення подальшого професійного розвитку фахівця, зниження його адаптивності та стресостійкості, що, у свою чергу, сприяє появі раніше відсутніх негативних якостей у структурі особистості й проявляється у деструктивній професійній поведінці. Саме ці зміни і є професійними деформаціями.

На наш погляд, описати типи професійних деформацій практичних психологів можна відповідно до рівневої класифікації їх проявів у представників соціономічних професій, запропонованої Е.Ф. Зеєром.

Відтак, професійні деформації практичних психологів розрізняються за чотири типи: 1) загальнопрофесійні, 2) спеціальні професійні, 3) професійно-типологічні та 4) індивідуалізовані (див. рис. 1.2).

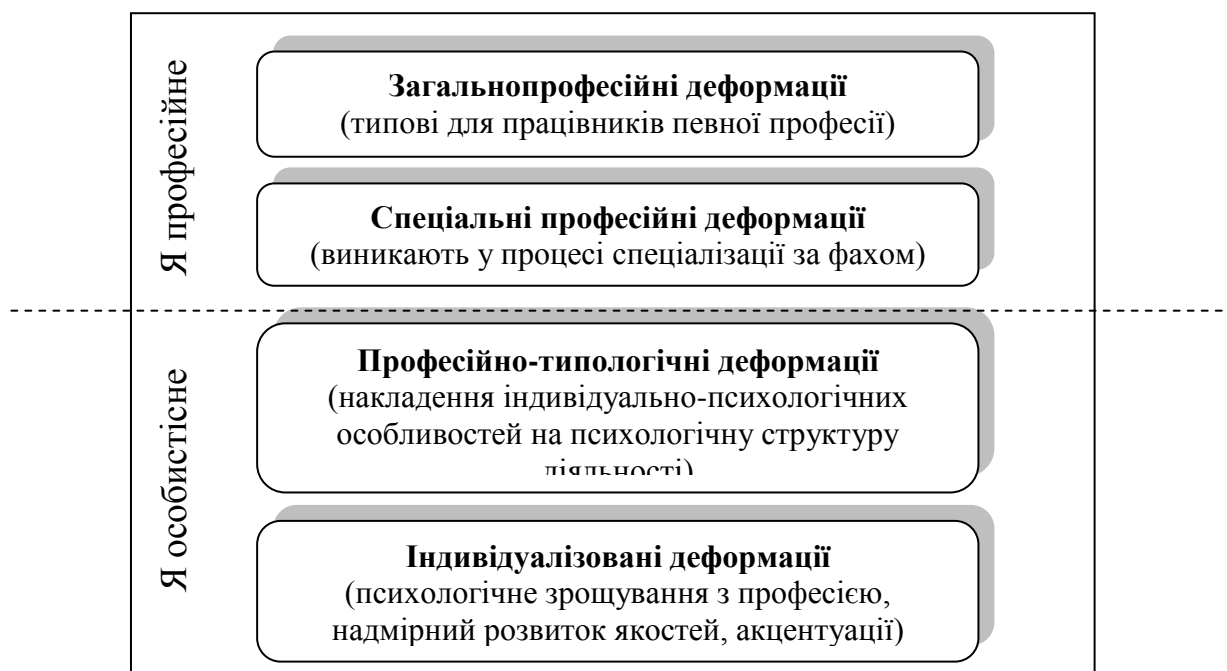


Рис. 1.2. Типи професійних деформацій практичних психологів

Загальнопрофесійні деформації характеризують подібні особистісні зміни у більшості представників однієї професійної групи [81]. Так, наявність цих деформацій робить психологів, які працюють у різних закладах, за різними напрямами, в різних психологічних парадигмах, з різним темпераментом і

характером, схожими один на одного. Ці інваріантні особливості зумовлені специфікою професійного простору, в якому існує практичний психолог, та зближенням суб'єкта діяльності з її засобами. Специфіка професійного простору психологічної діяльності пов'язана з особливостями об'єкту впливу, який на відміну від більшості професій володіє істотною активністю. Адже, у взаємодії з клієнтом практичний психолог використовує свою особистість як інструмент впливу, в результаті чого в нього з'являються певні властивості, риси характеру, які знаходять своє відображення у його пізнавальних процесах.

До загальнопрофесійних деформацій практичних психологів дослідники відносять: схильність до гіперінтерпретацій та раціоналізації власних проблем, надмірне прагнення до самовдосконалення, ідеалізація власної професійної ролі (Н.П. Локалова [123]); зайвий самоконтроль, гіперрефлексію та втрату спонтанності (Н.В. Пророк [171], Н.В. Циба [223]); схильність переносити професійні стереотипи на інші сторони життя та відносини (В.А. Семиченко [193]); відчуття особливої відповідальності за психологічний стан інших людей, навіть, поза роботою, прагнення маніпулювати іншою людиною, нав'язувати «бажану» картину світу (О.Б. Дубчак [70]); нав'язливу діагностику себе та інших, постійне консультування (Д.Г. Трунов [214]); пересичення спілкуванням, негативну комунікативну установку, емоційну холодність, професійний цинізм (В.Н. Петрова [160], І.М. Хоржевська [222]); емоційне вигорання, неоптимальну професійну активність, неконструктивні стратегії подолання проблемних ситуацій тощо (А.Н. Баженова [19]).

Формування спеціальних професійних деформацій зумовлено спеціалізацією практичного психолога. Специфічність проявів професійних деформацій визначається особливостями сприйняття світу і людських взаємин крізь призму психологічної парадигми, в якій працює психолог (психоаналітичної, біхевіоральної, когнітивної, гуманістичної).

Наприклад, у психоаналітиків простежується надмірна метафоричність, схильність до рефлексивного самостереження, інтелектуалізації і раціоналізації; у представників НЛП – надмірне «інструментально-технічне»

ставлення до навколишнього («підстроювання, налаштування», «якоріння» та ін.), що, в свою чергу, заважає встановленню емоційного контакту і часто переростає в цинізм; у гештальт-терапевтів спостерігається нав'язлива потреба «завершувати гештальти» у себе та інших; у представників гуманістичного напрямку – нав'язлива вербалізація і застрягання на «розмовах про почуття» як власні, так і чужі; у психологів, що працюють у межах тілесно-орієнтованої терапії існує схильність до психосоматичних інтерпретацій [214].

Професійно-типологічні деформації є результатом злиття особистісних властивостей з відповідними структурами функціональної будови діяльності, в результаті чого у практичного психолога складаються цілісні поведінкові комплекси [81]. Цей тип деформацій не має чіткої професійної орієнтації і може розвиватися в різних професіях. Виділяють три групи деформацій такого типу: а) деформації професійної спрямованості особистості (викривлення мотивації, перебудова ціннісних орієнтацій, песимізм, скептичне ставлення до інновацій та ін.); б) деформації, що розвиваються на основі будь-яких здібностей фахівця: організаторських, комунікативних, інтелектуальних, тощо; в) деформації, що зумовлені особливостями характеру фахівця (рольова експансія, владолюбство, «посадова інтервенція», домінантність, індиферентність та ін.) [81].

Тип індивідуалізованих деформацій визначається змінами, що відбуваються в структурі особистості, але ззовні вони не пов'язані з процесом професійної діяльності [81]. Тобто, коли паралельно процесу становлення професійно важливих якостей відбувається розвиток якостей, які не мають, на перший погляд, прямого відношення до професії психолога. Подібний феномен може бути пояснений тим, що професіогенез практичного психолога зумовлений зокрема його особистісною спрямованістю, індивідуально-психологічними властивостями. Результатом такого викривлення особистісного профілю є, наприклад, формування психічної деформації особистості у формі неврозу.

На розвиток невротичних станів впливають: по-перше, часті, сильні емоційні переживання, що провокуються надзвичайно важливими для фахівця

постійними стрес-факторами (несправедливі, на його думку, вимоги навколишніх; конфліктні ситуації, незадоволеність потреб, посягання на свободу й незалежність, приниження почуття власної гідності, крах надій тощо); по-друге, ослабленість нервової системи (порушення у процесах збудження і гальмування). Перевага дисфункціональних та дезорганізуючих емоційних реакцій, які дестабілізують особистість в цілому, викликають психофізіологічні розлади. При цьому, загальний функціональний стан нервової системи зберігається, однак існує порушення окремих функцій (В.В. Бойко [29]). Наслідком цього є психічна напруженість, конфлікти, кризи, зниження продуктивності професійної діяльності, незадоволеність життям і соціальним оточенням.

Таким чином, запропонована типологія професійних деформацій практичних психологів показує, що їх особливості залежать не лише від професії, вибір якої визначається задатками і установками особистості, але й тим, що її обирають люди, які мають схильності, певні специфічні особистісні риси, що зумовлює виникнення професійних деформацій. У своєму розвитку професійні деформації розрізняються за ступенем залученості людини, її заглибленням у цей процес і, відповідно, мірою зворотності цього процесу. Якщо спочатку може вражатися тільки частина психіки, що позначається на окремих психічних процесах (сприйняття, спостережливність тощо), то подальший розвиток професійних деформацій призводить до більш глобальних порушень психологічного здоров'я, що охоплює сферу відношень особистості, її світогляд.

Вивченню психологічного механізму формування професійних деформацій не було присвячено системних психологічних досліджень. Проте визначення механізму виникнення та розвитку цього особистісно-професійного явища є необхідною умовою його обґрунтування.

На нашу думку, психологічним механізмом розвитку професійних деформацій практичного психолога є виникнення установки як специфічного цілісного психічного стану суб'єкта (за Д.М. Узнадзе), яка випереджає появу

певних фактів свідомості або їм передують. Не будучи свідомою, установка все ж таки є своєрідною тенденцією до певних складових свідомості, основним регуляторним механізмом поведінки людини, що визначає зміст психічної діяльності та спрямовує свідомість у певний бік, на певну активність [215]. Саме тому установка є головним психологічним утворенням, що виникає у взаємодії між потребами людини та ситуаціями, в яких вони актуалізуються.

Основними властивостями установки, за Д.М. Узнадзе, є: а) іррадіація (розповсюдження установки на різні чуттєві модальності); б) генералізація (установка фіксується на всіх співвідношеннях уявлень суб'єкта, а не тільки на уявленнях про певні предмети чи конкретні ситуації); в) позасвідомість (установка не є змістом свідомості, але впливає на неї, тому протікає поза свідомістю).

Отже, згідно з теорією установки Д.М. Узнадзе, існують такі її різновиди [215]:

1) загальна (недиференційована) установка, яка має маловизначений, дифузний характер; виникає ситуативно у відношенні до великого класу явищ навколишньої дійсності;

2) локальна установка, яка диференціюється в результаті повторень певних ситуацій і стає специфічною для конкретного випадку; може актуалізуватися в діяльності, перетворюючись в актуалізовану смислову установку, або залишатися латентною, якщо суперечить формально-динамічним характеристикам особистості і наявним обставинами її життя;

3) генералізована (фіксована) установка, яка виникає в результаті багаторазового повторення певної ситуації, що не тільки активізує, але й фіксує установку. Готовність суб'єкта діяти з певною установкою залежить, з одного боку, від її міцності, що вимірюється кількістю схожих ситуацій, а з іншого, – від особистісної залученості до ситуації. За високої особистісної значущості установка стає легко збудливою й актуалізується в умовах впливу навіть неадекватних подразників [215].

Враховуючи властивість іррадіації, можна визначити таку динаміку

трансформації смислових установок як механізму розвитку професійних деформацій практичного психолога: локальна латентна установка за певних умов у певній діяльності кількаразово актуалізується, фіксується та генералізується, завдяки чому трапляється зміна структури особистості, перебудова професійно важливих якостей фахівця, аж до їх деформацій. Якщо ж локальна латентна установка, навіть, за актуалізації в певних умовах не фіксується, не стає генералізованою, то розвиток деформацій не відбувається. Графічно процес трансформації установки подано на рис. 1.3.

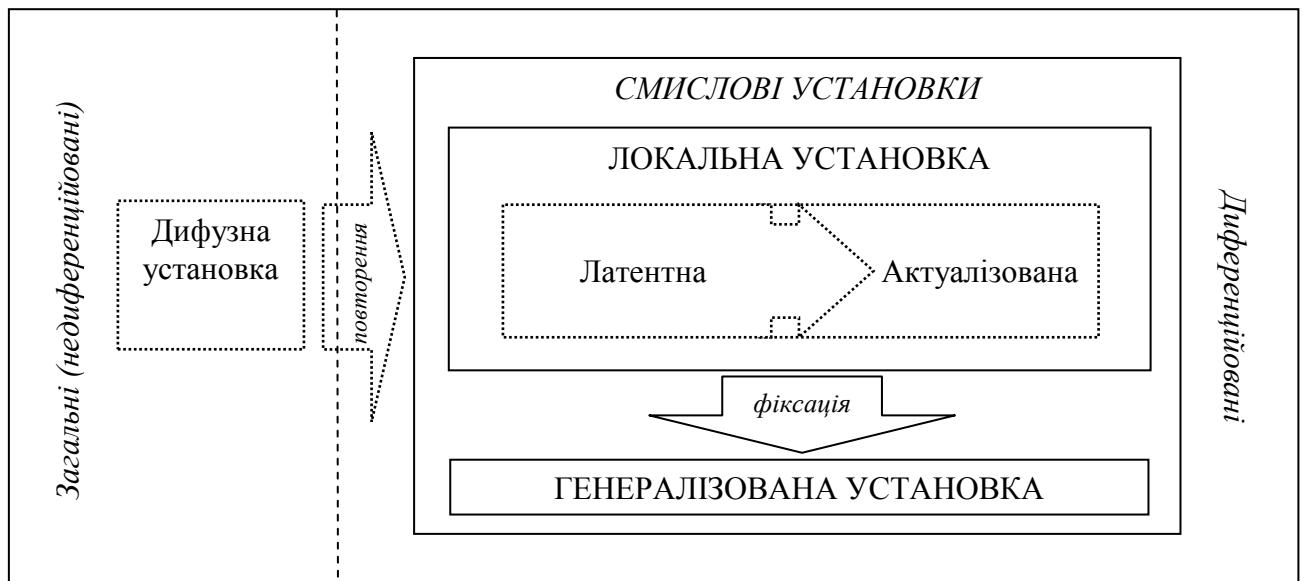


Рис. 1.3. Трансформація установки

Отже, професійні деформації, на наш погляд, є явищем складним за структурою і механізмом формування; в його основі лежить закріплення під впливом професійної діяльності негативних якостей особистості, що поступово (в ситуації тривалого перебування в професії) змінює систему мотивів, цінностей, особистісних характеристик і професійних смислів фахівця. Тобто, вплітаючись в особистісні структури, професійні деформації починають спотворювати професійну Я-концепцію, що у свою чергу, знижує ефективність і якість праці, порушує процес міжособистісної комунікації тощо.

Підсумовуючи вищесказане, визначимо **професійні деформації практичного психолога** як особливе особистісно-професійне явище, що виявляється у зміні структури особистості фахівця під впливом професійної

діяльності, викривленні його професійної Я-концепції через фіксацію і генералізацію деструктивної установки.

Вивчення феномену професійних деформацій потребує дослідження чинників, що обумовлюють розвиток та визначають специфіку їх проявів. Це дає нам можливість визначити психологічні умови подолання цього явища.

Аналіз наукових джерел [1; 21; 29; 53; 80; 131; 142; 185; 186; 188; 207; 261 та ін.] дає змогу усе різноманіття чинників розвитку професійних деформацій практичних психологів об'єднати в три основні групи: 1) особистісні; 2) організаційні та 3) статусно-рольові.

У сучасній психологічній науці *особистісні чинники* розвитку професійних деформацій розглядають, з одного боку, через наявність об'єктивних умов зміни особистісного профілю фахівця (вікові зміни; зниження інтелекту; стереотипізація психічних функцій), а з іншого, - через визначення індивідуально-психологічних особливостей особистості, які прискорюють процес розвитку індивідуалізованих професійних деформацій.

До об'єктивних особистісних чинників розвитку професійних деформацій практичного психолога відносяться:

1) психологічне старіння, яке проявляється на трьох рівнях: а) соціально-психологічному (зміни в мотиваційній та емоційній сферах, виникнення дезадаптивних форм поведінки, зростання потреби у схваленні та ін.); б) морально-етичному (нав'язливе моралізування, скептичне ставлення до молодіжної субкультури, протиставлення теперішнього минулому, перебільшення заслуг свого покоління тощо); в) професійному (несприймання нововведень, канонізація індивідуального досвіду та досвіду свого покоління, труднощі засвоєння нових засобів і технологій праці, зниження темпу виконання професійних функцій) [81]. Дослідники в галузі геронтології і психології старості підкреслюють, що фатальної неминучості професійного старіння немає, але фізичне і психологічне старіння деформує професійний профіль особистості;

2) згасання інтелектуальних функцій, яке може бути пов'язане як з

віковими змінами, так і з особливостями нормативної професійної діяльності. Відомо, що ті інтелектуальні здібності, які є незатребуваними в процесі життєдіяльності людини, мають тенденцію до поступового згасання [81]. І, навпаки, якщо професійна діяльність вимагає від фахівця вирішення професійних завдань, планування процесу роботи, постійного аналізу професійних ситуацій, а сам фахівець прагне до саморозвитку і вирішення професійних задач, то інтелект підтримується на високому рівні до кінця його професійного життя [62];

3) стереотипізація психічної діяльності, яка є одним з результатів розвитку психіки, але разом з тим спотворює сприйняття реальності і породжує психологічні бар'єри. Зміцнені професійні стереотипи можуть призводити до того, що навіть просте й очевидне рішення не помічається; нові підходи та методи слабо засвоюються, а потреба в них недостатньо усвідомлюється. Наприклад, одна із деформацій практичного психолога проявляється у виникненні помилкового уявлення, що і без нових знань накопичені стереотипи забезпечать необхідну швидкість, точність й успішність діяльності. Але зайва трафаретність у підходах, спрощеність у поглядах на робочі проблеми призводить до зниження рівня професіоналізму фахівця, а також проявляється у перенесенні професійних навичок на дружнє та сімейне спілкування.

Серед індивідуально-психологічних особливостей особистості, що є сприятливим «ґрунтом» для деформувального впливу професії та сприяють формуванню неконструктивної професійної позиції практичного психолога (А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Е.В. Руденський, А. Pines та ін.), визначимо такі:

1) наявні особистісні схильності, риси характеру, властивості (Е.В. Руденський [188]), які можуть усвідомлюватися психологом, прийматися як бажані й викликати почуття гордості (наприклад, бажання допомагати людям), або бути неусвідомленими, придушуватися і ховатися (наприклад, інтерес до приватного життя інших людей). У цьому випадку, професійна діяльність виправдовує небажані риси, дає їм право на існування і прояв. У таких фахівців формується неконструктивна професійна позиція, що

супроводжується надмірним розвитком окремих професійно значущих якостей, які з роками трансформуються в соціально небажані, що призводить до спотворення професійної Я-концепції особистості та розвитку професійних деформацій.

Дослідники відзначають, що швидкий розвиток професійних деформацій можуть провокувати такі психологічні риси особистості як: схильність до інтроверсії (низька соціальна активність і адаптованість, спрямованість на свій внутрішній світ); реактивність (сила і швидкість емоційного реагування) і агресивність (Є.П. Ільїн [83]); жорсткість і авторитарність; низький рівень самоповаги; неадекватна самооцінка (В.І. Ковальчук [96]); «трудоголізм»; фанатичність; інтенсивна інтеріоризація обставин професійної діяльності, підвищена відповідальність за результати своїх дій (В.В. Бойко [29]); надмірно висока або низька мотивація до успіху (Н.Є. Водоп'янова [44]); низька стресостійкість, що призводить до збільшення проявів тривоги, депресії і гніву, виснаження функціональних ресурсів забезпечення діяльності (Б.Б. Величковський [41]); високий рівень емпатії, гіпервідповідальність та страх невдач, схильність до ідеалізації інших людей, акцентуації характеру (Е.Ф. Зеєр [81]);

2) низький рівень мотивації професійній діяльності, який проявляється, з одного боку в тому, що практичний психолог не вважає за необхідне (або не зацікавлений) проявляти співчуття до клієнта, що стимулює байдужість і черствість; з іншого боку, психолог не звик або не вміє, заохочувати себе до співчуття (система самооцінки підтримується матеріальними або позиційними досягненнями, альтруїстична емоційна віддача відсутня, тобто фахівець не має потреби в ній);

3) моральна дезорієнтація, яка або вже існує в структурі особистості, або формуються в процесі діяльності [29]. Це, перш за все, нездатність практичного психолога використовувати у взаємодії з клієнтом моральні категорії (совість, гідність, добропорядність, чесність, повага прав іншої людини тощо), або невміння відрізнити добре від поганого, благо від шкоди. У цьому випадку

полегшується, наприклад, формування таких професійних деформацій як емоційна холодність (байдужості до клієнта) та апатія до обов'язків, що виконуються;

4) різні форми психологічного захисту, які можуть стати найбільш ранньою причиною формування та розвитку професійних деформацій (О.В. Антонівський [13], Р.М. Грановська [52], Е.Ф. Зеєр [81], Г.С. Коритова [108], А.Б. Леонова [119] та ін.). У загальному вигляді психологічний захист визначається як неусвідомлюваний психічний процес, спрямований на мінімізацію негативних переживань у гострих ситуаціях, що порушують «психологічну безпеку» особистості. Однак, діючи на підсвідомому рівні і створюючи відчуття безпеки, захисні механізми, насамперед, спотворюють реальність, перешкоджають особистісному і професійному зростанню.

Так, практичний психолог, який схильний використовувати велику кількість «захистів» різної спрямованості, блокує адекватну оцінку змін у соціальному і професійному середовищі або у власному внутрішньому світі; виявляється не готовим до прийняття на себе відповідальності за результати своєї діяльності. Однакова поведінка в певних професійних ситуаціях з інтенсивним використанням одного й того ж психологічного захисту призводить до спотворення характеру фахівця, а негативні емоційні стани, що часто повторюються знижують фрустраційну толерантність, призводять до розвитку професійних деформацій [79].

Група *організаційних* чинників пов'язана з соціально-професійним середовищем, особливості якого визначаються специфікою професійних функцій, що виконуються. До таких чинників розвитку професійних деформацій практичного психолога, на нашу думку, відносяться:

1) професійна спеціалізація як небезпека стереотипізації, «закріпачення» професійного мислення (Г.П. Щедровицький [244]), що, у свою чергу, призводить до рутинізації діяльності, закріплення зайвої трафаретності у підходах, спрощеності поглядів на професійні проблеми (Р.М. Грановська [53]), блокує професійну творчість, готовність до самовдосконалення, накопичення й

передачі раціоналізаторського досвіду (С.П. Безносів [21]). Саме в результаті спеціалізації виникає так званий «професійний тип людини» (або «професійний характер»), у формуванні якого суттєве значення має професійний досвід (деформації загальнопрофесійного типу);

2) стресонаповненість професійної діяльності, тривале емоційне напруження сприяє зниженню психологічної стійкості практичного психолога, ослабленню його активності, що в свою чергу, змінює його звичний спосіб життя, спонукає до пошуку інших моделей і способів діяльності або поведінки (В.В. Бойко [29], М.Є. Водоп'янова [44], Н.В. Майсак [126] та ін.)

Так, характер негативного впливу професійної діяльності на психічне і фізичне здоров'я практичних психологів знайшов своє відображення в документах Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВОЗ), зокрема Міжнародній класифікації хвороб (МКБ-10). У її окремій рубриці «F4 - Невротичні та соматоформні розлади, що пов'язані зі стресом» [143] позначено, що дія стрес-факторів виявляється в різкому послабленні професійних якостей, деформуванні характерологічних властивостей особистості, які вже безпосередньо не забезпечують професійну успішність практичного психолога (А.В. Осницький [156], О.Л. Свенцицький [190]).

3) дестабілізаційні організаційні умови діяльності практичного психолога: інформаційні перевантаження; нечітка організація і планування діяльності; неефективне делегування повноважень і/або розподіл функціональних обов'язків; нестача психодіагностичного, методичного, корекційного інструментарію; неструктурована або розпливчаста інформація; наявність «бюрократичного шуму» (дрібних подробиць, суперечностей); неоптимальний режим праці; завищені норми контингенту (учнів у класі, пацієнтів, клієнтів), з яким практичний психолог має справу в продовж дня (Г.С. Абрамова, Ю.А. Юдчиц) [2]. Наслідком дестабілізаційної обставин є багаторазовий негативний ефект, що позначається й на самому фахівці, й на суб'єкті спілкування (клієнті, пацієнті), й на процесі їх взаємодії;

4) несприятливий соціально-психологічний клімат в організації

(установі), де працює психолог. Наявність високого рівня конфліктності як по вертикалі (в системі «керівник-підлеглий»), так і по горизонталі (в системі «колега-колега»), напружена психологічна атмосфера призводить до нервовної обстановки, «розтрачання» емоцій, пошуку способів економії своїх психічних ресурсів (наприклад, прагнення триматися від усього й усіх подалі, не брати все близько до серця, берегти нерви тощо) [2]. Коли спільні дії фахівців (співробітників) не погоджуються, коли відсутня інтеграція зусиль, а присутня конкуренція, ризик розвитку деструктивних тенденцій зростає вразі (В.В. Бойко [29], Н.Є. Водоп'янова [45]). І, навпаки, робота в ситуації розподіленої відповідальності, де сильно виражена «колегіальність», обмежує емоційне виснаження, незважаючи на те, що робоче навантаження може бути істотно вище (К. Кондо).

До *статусно-рольових чинників* відносимо такі, що пов'язані безпосередньо з процесом реалізації професійних функцій, виконанням професійної ролі. Виходячи з позицій суб'єктно-діяльнісного підходу, розвиток професійних деформацій відбувається завдяки тому, що фахівець ототожнює себе з професійною роллю; при цьому спостерігається «жорстка рольова поведінка», виражені професійні акцентуації характеру тощо (С.П. Безносів, Р.М. Грановська, Е.Ф. Зеєр, С.Л. Рубинштейн та ін.).

Сам об'єкт праці є детермінантою виникнення і розвитку професійних деформацій у будь-якій сфері діяльності суб'єкта. Так, С.Л. Рубинштейн відмічає тісний взаємозв'язок між свідомістю людини й об'єктом її діяльності: «специфіка об'єкту праці організує всю психічну діяльність людини, передусім, увагу, яка, у свою чергу, направляє всі устремління людини, всі її психічні процеси, всю внутрішню суб'єктивну архітектуру психіки - пам'ять, емоційні переживання, почуття, стосунки тощо» [186, с. 472]. У процесі професійної діяльності суб'єкт повинен «не тільки дзеркально відображати об'єкт, але й наповнювати свою свідомість специфічними характеристиками предмета праці» (С.П. Безносів [21, с. 44]). Проживаючи велику частину часу в логіці своєї діяльності, подумки й емоційно зливаючись з нею, фахівець ризикує

потрапити під надпотужний вплив предмета праці, який може «формувати або деформувати психіку самого суб'єкта діяльності» [21, с. 46].

Виявити ознаки професійних деформацій можна через зіставлення процесу і результату дій фахівця з нормами діяльності, що характеризують цілі, принципи, технології, методи роботи, та зміст професійної етики і деонтології [21]. Виходячи з цього, професійні деформації практичного психолога є результатом неузгодженості (боротьби або внутрішнього конфлікту) в конкретній професійній ситуації між компонентами єдиної структури індивідуальності та професійними нормами. Якщо норми професійної діяльності переносяться в життєвий простір особистості (сферу її особистого і ділового спілкування, поведінки, побуту тощо), то це призводить до помилкових дій і закріпленню професійних деформацій у структурі особистості [21].

Відтак, аналіз особливостей професійної психологічної діяльності дає змогу назвати такі основні статусно-рольові чинники, що провокують розвиток професійних деформацій практичних психологів [29; 44]:

1) незадоволеність потреби у соціальній справедливості і захищеності своєї професійної позиції (В. Buunk [250]; D.V. Dierendonck, W.B. Schaufeli, H.J. Sixma [253]). Згідно з теорією справедливості людина суб'єктивно визначає відношення отриманої винагороди до витрачених зусиль та співвідносить це з винагородою інших людей, що виконують аналогічну роботу. Але в професійній діяльності взаємини не завжди будуються на основі справедливості. Тому вважається, що чим більше переживань у фахівця щодо несправедливого ставлення з боку інших, тим більший ризик розвитку в нього професійних деформацій [250; 251];

2) підвищена відповідальність щодо виконання професійних функцій. Практичні психологи зазвичай працюють у режимі зовнішнього й внутрішнього контролю, перебувають під пресингом особливих соціальних інститутів (конкретних рольових приписань, загальних прав особистості, законів ринку й конкуренції, ліцензування, безробіття тощо), що регламентують норми

діяльності та накладають певну відповідальність за виконання професійних обов'язків;

3) інтенсивність спілкування, що спрямоване на сприйняття клієнтів і вплив на них. Процесуальний зміст психологічної діяльності – це постійне входження й знаходження в стані суб'єкта взаємодії; спостереження, вислуховання; співпереживання, співчуття (передбачення слів, настрою, вчинків); постійне прийняття на себе «енергетичних розрядів» клієнтів. Тобто, практичний психолог повинен активно ставити питання, уважно сприймати, швидко запам'ятовувати, інтерпретувати візуальну, звукову й письмову інформацію, чітко аналізувати альтернативи й ухвалювати рішення [29];

4) наявність рольового конфлікту, зумовленого протиріччями між функціональними обов'язками та ситуативною адекватністю рольової поведінки практичного психолога. Протиріччя в рольових позиціях можуть проявлятися у стилях поведінки, наприклад, в уникненні відповідальності у важких (конфліктних) ситуаціях спілкування;

5) рольова невизначеність, що пов'язана з наявністю нечітких, незрозумілих вимог до фахівця з боку вищих інстанцій, керівництва. Невідповідність між повноваженнями практичного психолога і поставленими перед ним завданнями створює передумову для емоційного виснаження. Так, у зарубіжних дослідженнях (Х. Кюйнарпуу, К. Кондо) за участю психологів і психотерапевтів було отримано значущі кореляції між конфліктністю, рольовою невизначеністю і розвитком деформацій особистості [126];

б) «психологічно важкий» контингент, з яким працює психолог (клієнти з аномаліями характеру, нервової системи, із затримкою психічного розвитку, поведінковими порушеннями, акцентуаціями, адиктивною поведінкою, неврозами, ознаками психопатизації, конфліктні особи та ін.). Наслідком роботи з таким контингентом є економія емоційних ресурсів, формування комунікативної установки на емоційне ігнорування суб'єкта взаємодії, використання механізмів психологічного захисту. Вибіркова емоційна відстороненість може призводити до тотального «невключення» у потреби

партнерів спілкування, що призводить до виникнення непорозуміння й конфліктів;

7) ізоляваність від референтної групи. Так, наприклад, практичний психолог системи освіти відноситься до специфічної категорії педагогічних працівників, які в межах освітнього закладу часто є одиночними представниками, що утруднює процес отримання підтримки, обміну досвідом з колегами та більш досвідченими фахівцями-психологами.

Отже, дія особистісних, організаційних та статусно-рольових чинників може кардинально змінювати або порушувати особливості звичного функціонування психолога-практика. Однак визначені чинники, діють у такому складному взаємозв'язку і взаємозалежності, що в кожному окремому випадку передбачити стовідсоткове виникнення деформацій досить складно. Зазвичай, виникнення професійних деформацій є результатом дії комбінації декількох чинників, але індивідуальна ситуація професійного розвитку може або підсилювати, або згладжувати їх вплив.

Розглянута нами сукупність чинників дає підстави описати таку динаміку розвитку професійних деформацій практичного психолога: невдачі або нездатність впливати на психотравмувальні обставини обумовлюють виникнення замкнутого енергетичного контуру «Я і обставини», коли зовнішні (соціальні та організаційні) чинники систематично травмують особистість і спонукають її переживати психотравмувальний вплив професійної діяльності. Водночас, особистісні чинники (інтенсивна інтеріоризація обов'язків і професійної ролі, підвищене почуття відповідальності тощо) призводять до появи симптому «незадоволеності собою» (обраною професією, посадою, конкретними обов'язками тощо) за механізмом «емоційного перенесення» (тобто енергетика спрямовується на себе).

Якщо на початкових етапах дії цих чинників нагнітається напруга, то на наступних – провокується постійне використання психологічного захисту, що створює ілюзію вирішення проблеми [29]. Таким психологічним захистом, наприклад, є позиція, коли психолог будь за що тримається за свою професійну

роль, що блокує адекватне відображення реальності. Опір будь-яким змінам у професійній діяльності та редукція емоцій тільки на перший погляд захищає від емоційних перевитрат, адже спричиняє втрату здатності відчувати задоволення від своєї роботи, від процесу пізнання, втрату психологічного тону взагалі (Г.Л. Станкевич [203]).

Таким чином, теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень порушеного професійного розвитку фахівця взагалі, та професіогенезу практичних психологів зокрема, дає змогу виділити професійні деформації на всіх рівнях функціонування особистісного і професійного в Я психолога.

Відтак, *ознаками професійних деформацій в особистісній сфері є:*

1) зміни у характерологічних властивостях, поява негативних рис особистості (авторитарність, демонстративність, домінантність, індіферентність, консерватизм, агресія, егоцентризм тощо), які починають домінувати в структурі психіки практичного психолога;

2) виникнення психічних бар'єрів у вигляді інтенсивних емоційних переживань негативного характеру, що є результатом емоційного (психічного) вигорання. Г.С. Абрамова говорить про «фантомну» свідомість психолога: «...жива свідомість є єдиним цілим, тому вона має певний (але, не нескінченний) запас міцності до впливу. Якщо цей запас міцності вичерпується під впливом різних сил, свідомість зникає, або, вже зруйнована, вже не відновлюється в колишньому вигляді, тобто перестає бути живою» [2, с. 34];

3) центрованість практичного психолога на власних когнітивних, емоційних та поведінкових позиціях у процесі взаємодії з клієнтом, що унеможлиблює взаєморозуміння та взаємоприйняття між ними (Т.Є. Гура [60]). До таких варіантів дисгармонії професійного розвитку відносять, наприклад, надмірне захоплення «психологічним знанням», бажання бути «ерудитом» без співвідношення цього знання з реальними психологічними проблемами, нездатність повноцінно застосовувати метод наукового пізнання (І.В. Вачков, І.Б. Гріншпун, Н.С. Пряжников [39]) або, навпаки, розвиток так званого «професійного примітивізму», що виявляється у свідомому нехтуванні більш

складними професійними проблемами, формуванні фрагментарного погляду на особистість клієнта, втраті (або викривленні) професійних і загальнолюдських цінностей;

4) викривлення (послаблення або гіпертрофований розвиток) професійно важливих якостей, які є постійно затребуваними у виконанні професійних функцій. Так, перехід психолога-практика на стадію автоматизму в професійній діяльності за умови експлуатації одних і тих самих якостей може призвести до звикання, стагнації в розвитку, небажання працювати [21; 77; 81], сформувати схильність переносити професійні стереотипи на інші сторони життя і стосунки; обмежувати самооцінку професійними критеріями; прагнути до фіксації життєвого досвіду тощо (В.А. Семиченко [194]).

На рівні професійної діяльності ознаки деформацій проявляються в таких деструктивних тенденціях, як:

1) відставання, уповільнення темпу професіогенезу і/або його дезінтеграція, розпад професійної свідомості, що призводить до виникнення нереалістичних цілей, помилкових смислів діяльності, професійних конфліктів. Результатом цього є низька професійна мобільність, невміння пристосуватися до нових умов праці, а значить повна або часткова дезадаптація особистості (А.К. Маркова [131]);

2) стереотипізація професійної поведінки, що проявляється у класифікації та оцінці соціальних об'єктів (подій) на основі вироблених стереотипів. На практиці це проявляється в суто формальному, функціональному підході до людей (С.П. Безносів [21], Р.М. Загайнов [77]); псевдонауковому знеособленні клієнта, використанні рольової маски у взаємодії з ним (Г.С. Абрамова [1]). Тобто, фахівець не ставиться до людини як до особистості, індивідуальності у всій повноті проявів, а розглядає її лише в одній площині: пацієнт, клієнт, штатна одиниця тощо. У взаємодії з клієнтом психолог орієнтується не на реальне життя, а на узагальнену наукову схему (свою терапію), яку він використовує для впорядкування свого досвіду. Поступово ці поведінкові стереотипи починають проявлятися у поза-

професійних стосунках: у неформальній (непрофесійній) обстановці психолог бачить у кожній людині потенційного клієнта й починає «впроваджувати у життя» методи психодіагностики, консультування та корекції;

3) викривлення змісту професійної діяльності, порушення її структури. Патологічно завищена самооцінка, знижена самокритичність і рефлексивність призводять до того, що психолог починає порушувати основні принципи професійної та загальнолюдської етики, виправдовуючи себе «високими» цілями і смислами (деструкція «витонченого самообману» - за В.І. Вачковим); порушує принцип обмеження професійної діяльності, стає так званим «універсальним психологом» (працює з клієнтами всіх вікових груп, з будь-якими проблемними ситуаціями, у будь-яких психологічних парадигмах та напрямках), вважаючи себе надто професійним [39];

4) припинення (стагнація) професійного розвитку через професійні захворювання або втрату працездатності. Так, причиною психічних захворювань психологів є нервові виснаження через надмірне витрачання психічних ресурсів [77].

Головна небезпека розвитку професійних деформацій полягає в тому, що вони розвиваються досить повільно, майже не помітно, що ускладнює їх своєчасне виявлення і подолання. Сам практичний психолог починає звикати до цих деструктивних тенденцій і деформації стають частиною його особистості (В.І. Вачков, І.Б. Грішпун, М.С. Пряжников) [39].

Все вищесказане дає змогу зробити такі висновки:

По-перше, професійні деформації розрізняються за ступенем залученості людини в професійну діяльність, її заглибленням у цей процес і мірою зворотності цього процесу. Відповідно, визначено професійні деформації практичних психологів загальнопрофесійного, спеціально професійного, професійно-типологічного та індивідуалізованого типів. Їх розвиток детермінований сукупністю особистісних, організаційних та статусно-рольових чинників, які закладені в змісті і структурі психологічної діяльності.

По-друге, психологічним механізмом виникнення професійних

деформацій є смислова установка як специфічний цілісний психічний стан, що визначає зміст психічної діяльності суб'єкта і спрямовує його свідомість у певному напрямі, на певну активність.

По-третє, прояви професійних деформацій можна виділити на всіх рівнях функціонування особистісного і професійного в Я психолога. Професійні деформації практичного психолога виявляються у зміні структури особистості фахівця під впливом професійної діяльності, викривленні його професійної Я-концепції через фіксацію і генералізацію деструктивної установки.

1.3. Психологічні засади подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти

Ефективність професійної діяльності практичного психолога, його професіогенез будуть залежати, перш за все, від: внутрішніх резервів особистості, гармонійності його професійної Я-концепції, прагнення самовдосконалення та саморозвитку, вміння самостійно вирішувати соціальні і професійні проблеми в умовах високої динамічності та соціальної невизначеності, усвідомленого ставлення до власного професійного розвитку, розуміння сутності професійних деформацій як негативних наслідків професіогенезу. Все це стає підґрунтям для визначення психологічних засад подолання негативних наслідків професіогенезу практичних психологів у вигляді професійних деформацій.

Професійна підготовка майбутніх психологів найчастіше не передбачає формування професійних новоутворень, пов'язаних з психопрофілактикою розвитку професійних деформацій [59]. Так, на етапі професійного навчання в закладі вищої освіти майбутній фахівець-психолог набуває загальних теоретичних знань та практичних умінь з психологічної науки; у нього формується професійна спрямованість, уявлення про сферу застосування професії, внутрішня готовність до реалізації професійної психологічної діяльності. Однак, дослідження готовності студентів-психологів до реалізації

професійних функцій (І.І. Бондаренко, В.О. Фокін, Н.Ф. Шевченко та ін.) показують, що для них часто є характерним викривлений образ діяльності психолога-практика. Дифузність та нереалістичність уявлень виявляється в незнанні конкретних сфер професійної психологічної діяльності, в «міфологізації» та ідеалізації професії (перебільшення можливостей психолога, його соціального статусу, значущості результатів праці, положення у колективі, умов оплати праці, тощо) [98]. Така нереалістичність очікувань та відсутність досвіду практичної діяльності в подальшому призводить до труднощів адаптації фахівця-початківця, підвищення рівня тривожності, неадекватності емоційного реагування, психічного вигорання, сприяє поступовому розвитку професійних деформацій.

Тому в контексті подолання професійних деформацій, особливого значення набуває післядипломна освіта практичних психологів, яка завдяки розвивальній, стимуляційній, координаційній та іншим функціям здатна забезпечити досягнення фахівцями особистісної та професійної зрілості, допомогти їм усвідомити негативні новоутворення професіогенезу та створити умови для розхитування деструктивної генералізованої смислової установки.

Отже, усвідомлене ставлення практичних психологів до власного професійного розвитку, розуміння сутності професійних деформацій, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції, стає важливою психологічною умовою подолання негативних наслідків професіогенезу. На наш погляд, без усвідомлення проблеми не буде відбуватися «виправлення» деформованих особистісних структур, що тільки закріплює дію деструктивної установки, генералізуючи її вплив на інші сфери життєдіяльності фахівця.

Розглядаючи особливості післядипломної освіти практичних психологів у контексті світового і вітчизняного досвіду, зазначимо, що незважаючи на значні відмінності змісту, форм, напрямів та обсягу післядипломної підготовки фахівців психологічної сфери в різних країнах світу, важливе місце займає підтримка як особистісного, так і професійного розвитку психолога-практика.

Для післядипломної освіти більшості європейських країн

(Великобританія, Німеччина, Франція, Греція, Португалія та ін.) характерно наявність спеціальних програм практичної підготовки, які дозволяють психологу отримати додаткову спеціалізацію в сфері клінічної, кримінальної, організаційної психології тощо. Зміст такого навчання, окрім теоретичної і практичної підготовки за обраним напрямом спеціалізації, передбачає обов'язковий час на самопізнання (проходження власної терапії, супервізій) та саморозвиток (самоосвіта, участь у майстер-класах, семінарах тощо). Так, наприклад, трирічна програма підготовки клінічних психологів у Німеччині (загальний обсяг - 4200 годин), виділяє 120 годин на самопізнання і біля 930 годин на саморозвиток.

Важливою вимогою щодо реалізації професійних функцій європейськими психологами-практиками є постійне підвищення кваліфікації через проходження різноманітних майстер-класів, авторських курсів і програм, участі в науково-практичних конференціях, семінарах тощо. За своєю тривалістю та формою курси можуть бути як короткостроковими (наприклад, онлайн-курси терміном від 10 до 15 тижнів), так і тривалими (інтерактивні курси за дистанційною формою терміном від 15 тижнів) або професійно-тематичними (за дистанційною формою навчання) [62].

Особливістю неперервної освіти психологів у США є наявність професійних шкіл, закінчення яких дає ступінь у галузі практичної професійної психології (освоєння саме прикладних професійних знань і умінь) та жорстка система сертифікації. Самостійно практикувати тут мають право психологи, професійний досвід яких відповідає певним освітнім та адміністративним вимогам [62]: наявність докторського ступеня в галузі психології; робота під супервізією (не менш п'яти років) в організаціях, затверджених професійною радою штату; успішне складання загального іспиту в галузі психології (Examination in Professional Practice in Psychology – EPPP), отримання «Кваліфікаційного сертифікату з психології» (CPQ) [255]; регулярне проходження переекзаменації (з періодичністю один-три роки) тощо. У випадку професійної непридатності фахівця Американська рада професійної психології

(АВРР) може позбавити його як права на діяльність, так і всіх здобутих раніш сертифікатів та дипломів [47].

Вивчення досвіду підвищення кваліфікації психологів Європи і Північної Америки показує, що всі програми післядипломної психологічної освіти забезпечують не тільки розвиток системи знань та вмінь як складових їх професійної компетентності, але й передбачають обов'язкову участь практичних психологів у спеціалізованих майстер-класах, тренінгах, супервізіях тощо. Отже, підвищення кваліфікації фахівця спрямоване зокрема на розвиток тих професійних і особистісних якостей, які дають йому змогу долати негативні наслідки професіогенезу, стають надійним захистом від професійних деформацій.

У післядипломній освіті пострадянських країн на сучасному етапі розвитку можна визначити як спільні риси (академічні рівні та напрями підготовки), що базуються на єдиній історичній основі, так і певні відмінності функціонування (наприклад, зміст і форми підвищення кваліфікації).

Так, зміст навчальних програм курсів підвищення кваліфікації психологів в російській післядипломній освіті зорієнтований на визначення детермінант розвитку професійної компетентності фахівців та умов подолання зовнішніх бар'єрів цього розвитку, які представлені чинниками соціально-професійного середовища (деструктивне оточення та його негативний вплив на особистість; відсутність професійних контактів; авторитарний контекст; невідповідність індивідуальних особливостей і здібностей професійній ролі тощо). Зазначається, що післядипломна освіта повинна бути спрямована на можливості самореалізації фахівця як самодостатньої й унікальної особистості [62]. Для цього процес підвищення кваліфікації практичних психологів наповнюється варіативними тренінговими програмами, семінарами-практикумами, ігровим моделюванням тощо.

Післядипломна освіта Республіки Білорусь спрямована на вирішення проблем кадрової підтримки інноваційних процесів, що відбуваються в соціально-економічних і науково-технічних галузях країни. Підкреслюється, що

ефективна підготовка і перепідготовка кадрів в умовах неперервної освіти не можлива без забезпечення соціально-професійного самозбереження фахівців. Актуальними завданнями післядипломної освіти зокрема психологів стають: а) подолання психологічних бар'єрів професійного розвитку і професійних деструкцій (криз, деформацій, стагнації); б) формування нових сценаріїв професіогенезу й адекватних їм репертуарів професійної поведінки; в) розвиток здатності до емоційної саморегуляції; г) корекція індивідуальної професійної самототожності (професійної ідентичності) залежно від соціально-професійного статусу і віку, тощо [168; 181].

Основними формами попередження розвитку професійних деформацій психологів-практиків в білоруській післядипломній освіті є: адаптаційна освіта (здійснюється на робочому місці через наставництво, супервізії, курсову модульну до-підготовку); супервізорство (соціально-професійна допомога і психологічна підтримка молодих фахівців); проходження професійно-освітніх програм (практикуми, тренінги, тематичні спецкурси), які реалізуються в інститутах підвищення кваліфікації та на курсах при службах розвитку персоналу [181].

Вітчизняна післядипломна освіта практичних психологів має більше спільного з пострадянськими освітніми системами. Першими в Україні кваліфікацію практичного психолога отримали саме слухачі факультетів післядипломної освіти закладів вищої освіти (переважно студенти педагогічних та інженерних спеціальностей). Це сприяло швидкому розвитку психологічної служби, зокрема, системи освіти. Однак, навчання протягом одного року позначилося на якості підготовки психологів-практиків. Окрім того, відомо, що майже в усіх західних країнах педагогічна професія є протипоказанням (з точки зору профпридатності) для здобуття кваліфікації психолога [254; 255].

Сьогодні система післядипломної освіти в Україні, яка безпосередньо впливає на організацію процесу підвищення кваліфікації практичних психологів, має певні особливості, що пов'язані з дією сукупності як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників, суспільних та індивідуальних

освітніх потреб фахівців.

Перш за все, ефективність післядипломної освіти практичних психологів залежить від доцільно організованої навчальної діяльності та розумно побудованого спілкування в цьому процесі. Тому необхідно враховувати швидке застарівання інформації, прискорені темпи оновлення знань, особливості процесів саморозвитку, самоосвіти та самовдосконалення сучасних фахівців. Крім того, навчальний процес повинен ґрунтуватися на положеннях акмеології та андрагогіки, враховувати психологічні особливості навчання дорослих: пізнавальні можливості слухачів, їх вікові та психофізіологічні особливості (А.О. Вербицький [42], Б.С. Гершунський [51], Н.Г. Протасова [172], А.А. Реан [99], І.С. Якиманська [246]), а саме:

- завантаження дорослої людини поточними професійними і побутовими справами регламентує час, відведений на навчання;

- вікові особливості розумових процесів проявляються у зниженні ємності пам'яті людини; мислення стає менш оперативним і гнучким;

- опора на наявні знання слухачів та їх професійний досвід, з одного боку, може зробити навчання більш успішним, а з іншого – послабити бажання інтегруватися в освітній простір, що пригнічує пізнавальну активність і мотивацію до навчання;

- наявні психологічні бар'єри та внутрішні перешкоди (небажання, боязнь, невпевненість) не тільки заважають успішно працювати, але й «фільтрують» впливи зовнішнього середовища, вибираючи з потоку інформації тільки ту, яку можна засвоїти, доповнюючи вже накопичений досвід;

- механізми психологічного захисту вже міцно закріплені в структурі особистості; вони, з одного боку, активно функціонують, виконуючи роль фільтрів і забезпечуючи внутрішній спокій системи в цілому, а з іншого боку, – безпосередньо впливають на виникнення негативних ефектів професіогенезу, таких як професійні деформації особистості [231].

Традиційно серед змістовних компонентів сучасної післядипломної освіти визначаються такі [59]:

1) аксіологічний – осмислення методологічних засад нової гуманістичної парадигми та вибір особистісно-значущої системи ціннісних орієнтацій;

2) когнітивний – спрямованість на збагачення освітнього простору фахівця новітніми загальнонауковими та спеціальнонауковими знаннями щодо розвитку людини, культури, природи, суспільства;

3) діяльнісно-творчий – сприяння формуванню та розвитку креативної особистості, здатної до самореалізації в професійній діяльності;

4) рефлексивний – сприяння всебічному гармонійному розвитку особистості, активізація тих властивостей та професійних якостей, які забезпечують її успішне самопізнання, самовдосконалення та самоактуалізацію (Л.Я. Набока [151], Н.Г. Протасова [172], В.А. Семиченко [192] та ін.).

На нашу думку, сучасний стан розвитку післядипломної освіти практичних психологів в Україні характеризується визначальною спрямованістю на розвиток саме когнітивної складової, тобто на розширення спектру професійних знань. Більшість обсягу навчального часу на курсах підвищення кваліфікації відводиться традиційним для вищої школи формам і методам, що сьогодні в умовах реформування вітчизняної системи освіти, потребує корінних змін [59].

Саме через оновлення змісту післядипломної освіти можлива реалізація психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів. Особливого значення набуває їх адекватне і усвідомлене ставлення до власного професіогенезу, знання його основних закономірностей і негативних наслідків, сутності професійних деструкцій взагалі та деформацій зокрема, основ їх психопрофілактики та корекції.

Формування такої системи професійних знань передбачає усвідомлення практичними психологами того, що професіогенез пов'язаний з постійним ускладненням цілей професійної творчості. Це вимагає перенесення концептуальних понять, ідей, способів дій з однієї сфери практики до іншої, із однієї області знання в іншу; здатності вийти за межі професійної реальності,

подивитися на неї з позицій більш загальних, наддисциплінарних законів; додає сенсу професійній діяльності; дає можливість уникнути професійної «псевдотворчості», тобто маніпулювання професійним об'єктом на шкоду цілісній системі.

Основним принципом формування свідомого ставлення психолога до професіогенезу, на наш погляд, стає принцип трансформації «професійного образу світу» (О.М. Краснорядцева [111]), який може бути реалізований у двох аспектах: 1) розвиток професійного мислення, що забезпечується зокрема й продуктами розумової діяльності у вигляді знайдених рішень у проблемних ситуаціях, знань про себе, свою особистість (у цьому випадку професійний образ світу розширюється «зсередини», за рахунок продуктів розумової діяльності); або, навпаки, 2) включення певних знань, що здобуваються суб'єктом як учасником групової розумової діяльності в професійний образ світу, що стають ціннісними, розширюють його та створюють можливість для перегляду раніше знайдених рішень.

Разом з цим, акцент практичної роботи з фахівцями-психологами зміщується від діагностики рівня їх професійної компетентності та її розвитку до створення розвивального освітнього середовища, яке сприятиме прояву професійної позиції психолога, розкриттю його особистісного і творчого потенціалу. Доцільним є використання в навчальному процесі курсів підвищення кваліфікації практичних психологів активних форм і методів навчання (тренінги, ділові ігри тощо) [130], які сприяють активізації професійної самосвідомості слухачів, спонукають їх до активної розумової діяльності, викликають прагнення самостійно мислити, знаходити свій підхід до вирішення професійних проблем, критично підходити до думок інших, поважати власну думку тощо.

Отже, досвід вітчизняної і зарубіжної професійної освіти щодо формування усвідомленого ставлення фахівців до власного професіогенезу дає змогу в програмному змісті курсів підвищення кваліфікації практичних психологів визначити три основних напрями [172; 211]: 1) мотиваційний, який

передбачає розвиток мотиваційно-ціннісної сфери фахівця, його установки на професійне зростання та самовдосконалення, формування ціннісного ставлення до професіогенезу; 2) когнітивний, що сприяє осмисленню навчальної інформації відповідно до професійних та особистісних сенсів, визначенню стратегії самоосвіти й саморозвитку, забезпечує усвідомлення фахівцем сутності професійних деформацій та методів їх самодіагностики і корекції; 3) рефлексивний, який передбачає організацію практики рефлексії власних думок, розумових дій і поведінки з метою вироблення програм самокорекції особистісно-професійного розвитку.

На наш погляд, для ефективного подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти обов'язковими є всі названі напрями. Необхідно спочатку спробувати змінити позиції і «розхитати» стійкі установки особистості (згідно з етапами формування генералізованої установки), а потім викладати нові знання, щоб останні не вступали в суперечність з поглядами фахівця та не викликали у нього психологічного захисту щодо нових підходів [231]. Тільки за цієї умови будуть повністю реалізовані завдання підвищення кваліфікації, які полягають у: а) перебудові структури діяльності, тобто включення нової дії до складу вже сформованої діяльності; б) зміні мотиваційних установок та надання їм нового змісту; в) зміні самооцінки та інтерференції цих змін на інші елементи Я-концепції особистості.

Отже, попередній теоретичний аналіз наукових психолого-педагогічних досліджень дозволив виділити деформації на всіх рівнях функціонування особистісного і професійного Я психолога-практика, що складають його Я-концепцію. Відтак, ще одним напрямом подолання професійних деформацій в системі післядипломної освіти є безпосередня спрямованість курсів підвищення кваліфікації практичних психологів на гармонізацію їх професійної Я-концепції.

Це зумовлено тим, що, по-перше, саме дослідження специфіки змісту та генезу професійної Я-концепції є однією із пріоритетних проблем психолого-

педагогічної науки, вирішення якої дозволить запобігти деструктивним процесам у структурі особистості (Я.Л. Коломинський, А.О. Реан [99]; О.Г. Солодухова [201] та ін.). По-друге, зміцнення професійної Я-концепції практичного психолога є основним завданням сучасної психолого-педагогічної ідеології (І.Д. Бех [25]), на відміну від традиційного підходу, пов'язаного лише з формуванням і розвитком професійних здібностей, вдосконаленням методичної підготовки, збагаченням фахової інформаційної обізнаності.

Сьогодні в психологічній науці Я-концепція розглядається як сукупність сутнісних уявлень особистості про себе, сформованих у певну систему, що сполучена з оцінкою; вона охоплює різні індивідні й особистісні характеристики людини як суб'єкта різноманітної діяльності, містить інтеграцію окремих ситуативних образів Я (В.С. Агапов [5], Р. Бернс [24], Т.Д. Григор'єва [55], С.С. Григорович [54], С.Т. Джанерьян [65], Т.К. Миронова [138], Е.В. Прокоп'єва [169] та ін.); відповідає за особистісне і професійне буття людини, зумовлює, контролює її поведінку та думки (А.В. Петровський [161]; В.І. Слободчиков [199]; В.В. Столін [205] та ін.)

Динаміка розвитку Я-концепції особистості має певні закономірності. Так, найбільш пластичною і найменш структурованою вона є в дитинстві. Поступово розвиваючись, вона впливає на те, як особистість сприймає себе і дійсність, збагачується новими Я-образами, які спочатку виникають на основі усвідомлення людиною оцінок з боку інших, а потім – на основі співвідношення оцінок інших людей зі своїми власними. Відповідно, під впливом особливостей професійної діяльності, професійного середовища та розвитку професійної самосвідомості особистості, формується професійна Я-концепція.

Отже, операціоналізуючи поняття «професійна Я-концепція», ми, вслід за С.Т. Джанерьян [65], розуміємо її як специфічне, динамічне, системне утворення, функціонально-цільове призначенням якого є усвідомлення (осмислення) суб'єктом себе в просторі професійної діяльності відповідно власному ціннісно-смісловому ставленню до професії, особливостям

виконання професійних функцій та взаємин, що склалися у соціально-професійному співтоваристві.

Використовуючи термін «професійна Я-концепція практичного психолога», ми конкретизуємо сферу реалізації особистісних якостей. Під впливом нормативних умов реалізації провідної діяльності (надання професійної психологічної допомоги) зміст уявлень практичного психолога про себе (його Я-концепція) трансформується (змінюється). При цьому важливо, щоб напрямок цих змін у професіогенезі збігався з рухом особистості до більш загальних цілей і сенсів [227]. За розбіжності цих орієнтирів можлива зупинка особистісно-професійного розвитку, розщеплення свідомості «для роботи» і «для себе» [131] або розвиток професійних деформацій, коли професійні цілі і сенси починають домінувати, поглинаючи особистісні.

Професійна Я-концепція має складну структуру, тому опис її складових є багаторівневим. Здійснений аналіз наукових досліджень структури Я-концепції дає змогу систематизувати її складові за такими категоріями [208]: 1) функціональні компоненти (когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий); 2) модальності (реальне, ідеальне, дзеркальне Я); 3) часові (хронологічні) аспекти (Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє). Розвиток професійної Я-концепції відбувається у взаємозв'язку та взаємообумовленості всіх її структурних елементів (складових).

Розглянемо зміст зазначених складових професійної Я-концепції практичного психолога та визначимо особливості прояву деформувального впливу професійної діяльності на рівні всіх її складових.

Загальноприйнята трикомпонентна структура професійної Я-концепції є поєднанням когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів (за Р. Бернсом). Найбільш вивченим серед них є когнітивний компонент, який відіграє провідну роль у процесі професійного саморозвитку особистості, а динаміка розвитку відображає особливості професіогенезу фахівця і є одним з критеріїв його успішності [17; 65; 142; 165].

Зміст когнітивного компонента професійної Я-концепції практичного

психолога визначається його уявленням про рівень розвитку власних професійних якостей, а також про зміст, процес і результат професійної діяльності (режим роботи, оплату праці, норми, правила, моделі професійної поведінки), [55; 65; 131; 138]. У результаті формується професійна самоефективність, що містить переконання індивіда у власній здатності демонструвати таку поведінку, яка дозволить йому досягти бажаного результату в професії [259]. У процесі виконання професійних функцій деформаційним впливам, передусім, піддається саме когнітивна сфера практичного психолога, що проявляється в: обмеженості пізнавальних інтересів суто професійної сферою; побудові власного образу Я тільки в контексті певної психологічної моделі; виникненні стереотипів і установок щодо вирішення професійних проблем тощо.

Емоційно-ціннісний компонент професійної Я-концепції представлений, перш за все, системою самооцінок практичного психолога, від якої значною мірою залежить його професійна успішність і ефективність діяльності [208]. Самооцінка виникає на основі усвідомлення оцінок інших людей стосовно себе як особистості та зіставлення цих оцінок з власними уявленнями про себе; сприяє автономній мотивації діяльності і збільшує її ефективність; є одним з базових регуляторів поведінки; постійно розвивається, диференціюється і коректується. Професійна самооцінка відображає відчуття професійної затребуваності, тобто суб'єктивне ставлення особистості до себе як до «Значущого для Інших» [183]. Вона визначається двома аспектами – операційно-діяльним і особистісним [180]. Неузгодженість самооцінки за цими двома аспектами впливає на професійну адаптацію, успішність реалізації професійних функцій та професійний розвиток особистості в цілому.

Відтак, операційно-діяльним аспектом самооцінки психолога пов'язаний з оцінкою себе як суб'єкта діяльності, що виражається в оцінці рівня власної професійної компетентності. Така професійна самооцінка містить: а) самооцінку результату, яка пов'язана з оцінкою досягнутого і відображає задоволеність або незадоволеність досягненнями та б) самооцінку потенціалу,

яка пов'язана з оцінкою своїх професійних можливостей та відображає впевненість у своїх силах [180]. Низька самооцінка результату зовсім не обов'язково призводить до виникнення професійних деформацій. Навпаки, в поєднанні з високою самооцінкою потенціалу вона може стати чинником професійного саморозвитку особистості. Особистісний аспект самооцінки представлений оцінкою своїх особистісних якостей у порівнянні з ідеальним професійним Я [180]. Така самооцінка є своєрідною проекцією еталону-професіонала і може бути одним з істотних регуляторів професіогенезу практичного психолога. У таких фахівців домінує внутрішній локус-контроля, розвиток професійних деформацій здійснюється повільніше й може зовсім загальмуватися (М. Аргайл [15], В.С. Орел [154], М. Смульсон [173]).

При деформації професійної Я-концепції самооцінка практичного психолога піддається певним змінам, що відбивається на мотивації до професійної діяльності та виборі стратегії взаємодії з клієнтом [184].

Поведінковий компонент професійної Я-концепції визначається сукупністю дій і установок щодо власного професіогенезу. Професійна поведінка безпосередньо формується на основі когнітивного й емоційно-ціннісного компонентів; змістовно представлена стратегіями побудови професійної кар'єри та є специфічною системою дій, спрямованих на адаптацію людини в професії [17]; відображає особливості мотивації, процеси самоорганізації і саморегуляції професійної діяльності, що визначатимуть її спрямованість та ефективність.

Розвиток професійних деформацій у практичного психолога часто породжує виникнення когнітивного дисонансу, який відображає неузгодженість між образом Я і реальною поведінкою, що поступово «запускає» процес редукції дисонансу (J. Vrehm [249]). Чим більше значущою для особистості є риса, що міститься в Я, тим сильніше відчувається неузгодженість, яка викликає негативні емоційні переживання. Можливими стратегіями поведінки за такої редукції є знецінення зворотного зв'язку, підкріплення значущої частини Я-концепції, ігнорування неприйнятної інформації. Це порушує процес

звірення Я-образу з реальною поведінкою. У такому випадку Я-концепція стає настільки викривленою і деформованою, що досягти узгодження вже практично не можливо.

Отже, поведінковий компонент професійної Я-концепції практичного психолога ми розглядаємо безпосередньо як прояв когнітивного (професійна самоефективність) і емоційно-ціннісного (професійна самооцінка) компонентів у професійній діяльності (професійна самоорганізація).

За модальністю Я-концепції розрізняють: реальне, ідеальне та дзеркальне професійне Я. Реальне професійне Я є уявленням особистості про себе як про професіонала; ідеальне – відповідає професійним бажанням і надіям [179]; професійне дзеркальне Я відображає уявлення людини про те, як її бачать інші.

Розбіжність між професійним Я-реальним та Я-ідеальним розглядається, з одного боку, як джерело професійного самовдосконалення особистості та її прагнення до розвитку, з іншого боку, їх неузгодженість може стати джерелом серйозних внутрішньо особистісних конфліктів, несвоєчасне вирішення яких призводить до використання особистістю неконструктивних механізмів психологічного захисту, прагнення уникати труднощів, пов'язаних з професійною діяльністю, сприяє виникненню бар'єрів у професіогенезі, формуванню деструктивних стратегій професійної поведінки, розвитку професійних деформацій. У свою чергу, неузгодженість між Я-реальним і Я-дзеркальним розцінюється як наявність надмірної егоцентричної установки, заперечення інших точок зору і позицій, що призводить до нестійкості, суперечливості уявлень про себе. Повна залежність цих двох модальностей характерна для конформних осіб (залежних від оцінок інших). Як результат з'являється невротична залежність від інших людей, відчуття страждання, напруги, «втрати» себе, виникають внутрішньо особистісні суперечності та труднощі в професійній діяльності [65], що, в свою чергу, знижує стресостійкість, активність фахівця, сприяє формуванню негативних установок щодо діяльності.

Часові (або хронологічні) аспекти представлені в структурі професійної

Я-концепції у вигляді суб'єктивної картини професійного шляху, в якій є теперішнє, минуле і майбутнє. Професійна Я-концепція практичного психолога, яка не є динамічною та не містить уявлень про себе в часовій перспективі розцінюється як гальмо для професійного розвитку [65], що спричиняє схильність особистості до стагнації, регресії або деформування. І навпаки, через усвідомлення і порівняння свого професійного Я в минулому, теперішньому та майбутньому, психолог здатний переоцінювати власний життєвий шлях і призначення [256]. Результатами такого порівняння сьогоденних і минулих мотивів, рис, цілей тощо, стає пошук шляхів професійного зростання, саморозвитку і самоактуалізації.

Таким чином, професійна Я-концепція є цілісним утворенням, всі компоненти якої хоча й мають відносно самостійну логіку розвитку, проте тісно пов'язані між собою.

Враховуючи все вищесказане, вважаємо, що для гармонізації професійної Я-концепції практичного психолога необхідно мати чітке уявлення про зміст такої модальності професійної Я-концепції особистості, як «ідеальний образ психолога-професіонала». Це виправдано тим, що, по-перше, ідеальне професійне Я може бути описане і типізоване в межах однієї професії [196]; по-друге, уявлення про «ідеальний образ психолога» визначить пріоритетність формування тих чи інших якостей фахівця, тому що високий ступінь збігу реального та ідеального Я сприяє підвищенню самооцінки, мотивації до діяльності, свідчить про психологічне здоров'я, стійкість до професійних деформацій; по-третє, зміст «ядра» професійної Я-концепції буде впливати на формування всіх її складових. Під «ядром» професійної Я-концепції практичного психолога ми розуміємо інваріантний елемент її структури, який охоплює особистісні якості, що є найбільш значущими (домінантними) для професійного розвитку та реалізації професійних компетенцій практичного психолога, тобто професійно важливі якості.

Отже, розвиток професійної Я-концепції практичного психолога передбачає розвиток у нього якостей, які складають ядро ідеального

професійного Я, що впливатиме на розвиток всіх структурних компонентів професійної Я-концепції. Так, розвиток когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового компонентів проявляється в тому, що людина усвідомлює своє зростання в професії, відчуває більшу впевненість у собі як професіоналі і поводить себе у професії відповідно з цими уявленнями. Гармонійність розвитку змістовних компонентів забезпечує зближення професійного Я-реального і Я-ідеального, до того ж оцінка себе очима значущих інших (Я-дзеркальне) зростає. У свою чергу, усвідомлення своїх «ядерних» якостей як таких, що є більш сформованими на цьому часовому проміжку (Я-теперішнє), ніж були у минулому (Я-минуле), здатне впливати на переоцінку Я-майбутнього [196].

Зазвичай основні складові ядра ідеального професійного Я відображені в професіограмі фахівця (тобто освітньо-кваліфікаційній характеристиці), частиною якої є психограма, яка містить опис професійно необхідних особистісних якостей виконавця, розкриває вимоги професійної діяльності до психологічної сфери особистості. Однак, в сфері надання психологічних послуг проблема професіографії недостатньо розроблена, відсутня її чітка формалізація і структуризація. Сьогодні це часто призводить до недоліків професійного відбору і неможливості точно оцінити ефективність роботи фахівців-психологів.

У зарубіжній психології опису моделей особистості психолога приділяється значно більше уваги. При цьому, поняття «психолог», «консультант», «клінічний психолог», «психотерапевт» у багатьох теоретичних системах вживаються як синоніми, тобто мова йде про фахівця, який працює з клієнтом. Так, структурні моделі особистості психолога передбачають виділення підструктур індивідуальності, що впливають на ефективність діяльності професіонала [23; 113]. Системні моделі базуються на виділенні головних складових із характеристик більш складних динамічних систем, у яких психологічна діяльність розглядається як елемент суперсистеми [204]. В прогностичних моделях (наприклад, моделі спеціальних здібностей) основні

компоненти виводяться з «матриць кореляції» показників проявів базисних властивостей особистості та індексів (критеріїв) ефективності психологічного впливу [113; 230]. Однак, найбільш опрацьованими вважаються компонентні моделі, в яких представники різних психотерапевтичних концепцій (А. Адлер [6], Р. Мей [150], Дж. Л. Морено [146] та ін.) виділяють певні особистісні якості фахівця (компоненти), що впливають на ефективність надання психологічної допомоги. Саме така модель в 1964 році була покладена Комітетом з нагляду і підготовці фахівців США в основу переліку особистісних якостей психологів-консультантів, серед яких: довіра до людей; повага цінностей інших; проникливість; відсутність упереджень; саморозуміння; усвідомлення професійного обов'язку тощо (цит. за [109]).

У вітчизняній психології дослідженням інтегральних властивостей особистості займаються представники акмеологічного підходу [7; 8; 64; 109; 122]. Так, відповідно до акмеологічної моделі для ефективної професійної діяльності психологу необхідно бути [230]: активним, відкритим, включеним, демократичним, оптимістичним, життєрадісним (О.І. Донцов); інтелектуально розвиненим, стресостійким, мати підтримувальний стиль спілкування (М.О. Амінов, М.В. Молоканов); автентичним, відкритим власному досвіду, емпатійним, відповідальним, толерантним до ситуації невизначеності, спрямованим на самопізнання та реалістичні цілі тощо (Р. Кочюнас).

Отже, аналіз чисельних наукових досліджень інтегральних властивостей особистості [1; 6; 8; 33; 109; 122; 146; 150; 153; 198; 216 та ін.], що складають ідеальний образ психолога-професіонала, дає нам підставу визначити основні «ядерні» утворення професійної Я-концепції практичного психолога відповідно до її функціональних компонентів: а) спрямованість на самопізнання, усвідомлення меж своєї компетентності, рефлексивність, децентрованість та критичність мислення (когнітивний компонент); б) висока чуйність і тактовність, емпатійність до почуттів іншого, максимальна щирість і відвертість у проявах власних почуттів, стресостійкість, емоційно-вольва стабільність (емоційно-ціннісний компонент); в) здатність до самоорганізації,

коригування власних дій, прийняття рішень, відповідальне виконання професійних функцій (поведінковий компонент). Розвиток саме цих особистісних якостей практичного психолога є необхідною умовою попередження особистісно-професійних деструкцій та визначає напрямок процесу подолання професійних деформацій [227].

На нашу думку, гармонійна Я-концепція практичного психолога є потенційним захисним механізмом від порушень психологічного здоров'я та цілісності особистості; здійснює постійну інтрапсихічну превентивну і корекційну функції; забезпечує своєчасне розпізнання негативних установок через постійний самоаналіз та рефлексію психологом-практиком власного Я й тих змін, що з ним відбуваються; гальмує деформувальний вплив професійної діяльності на особистість.

Відповідно, дисгармонійна професійна Я-концепція психолога швидко піддається деструктивним змінам, спричиняє розвиток професійних деформацій. Нерозвинений образ самого себе, нездатність до рефлексії, адекватності в оцінках не тільки окремих своїх дій, а й особистості в цілому, створюють у людини стан «внутрішнього тупика». Відсутність самопізнання та низька самооцінка призводять до того, що психолог підкоряється своїм першим імпульсам, неперевіреним думкам або, навпаки, фіксованим установкам, не вміє диференціювати себе від інших, не знає свої слабкості та переваги [228]. Такому фахівцю можна нав'язати будь-який інший образ, будь-яку соціальну функцію, яку він засвоює замість власних.

Професійна Я-концепція практичного психолога є не просто когнітивною схемою власної особистості, а й складною системою установок. Згідно з теорією установки, поведінка особистості протікає на двох рівнях – імпульсивному і свідомому (за Д.М. Узнадзе [215]). Імпульсивна поведінка визначається фіксованою, генералізованою установкою, що означає втрату критичного, свідомого ставлення до певних об'єктів навколишнього світу і самого себе. На свідомому рівні поведінки, людина не підкоряється імпульсу, а поводить відповідально, усвідомлюючи дійсність такою, яка вона є, тобто

об'єктивує власну поведінку [215]. Отже, зріла, розвинена Я-концепція особистості визначається наявністю таких основоположних проявів, як усвідомленість і здатність до об'єктивації.

Відтак, використовуючи термінологію психології установки в нашому дослідженні, зазначимо, що під впливом особливостей професійної діяльності за наявності в структурі особистості певних індивідуально-психологічних особливостей виникають локальні смислові установки, які одразу актуалізуються і проявляються в поведінці психолога тимчасовими негативними психічними станами, ситуативними реакціями на стрес. Однак, надалі в умовах постійної реалізації професійних функцій під впливом чинників професійного середовища відбувається фіксація локальних установок особистості і перетворення їх на генералізовані, що є професійними деформаціями (див. рис. 1.4).

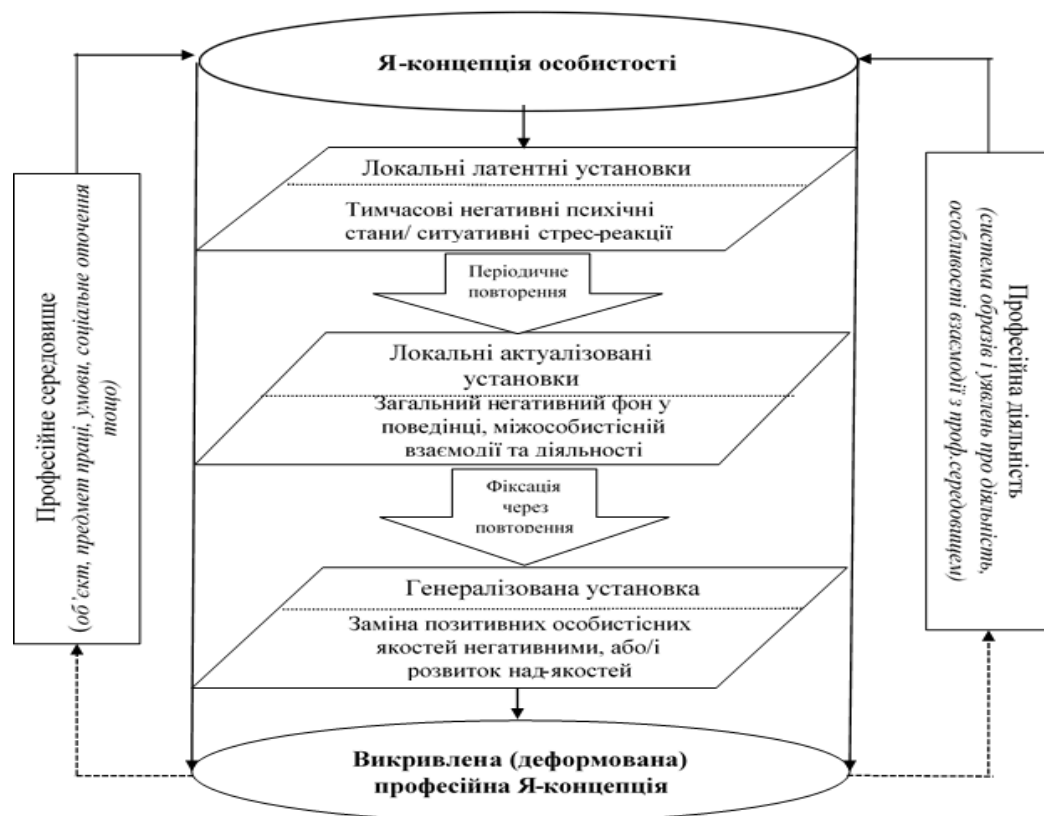


Рис. 1.4. Схема деформації (викривлення) професійної Я-концепції практичного психолога

Гальмування розвитку професійних деформацій можливе через процес

об'єктивації установки, тобто вихід особистості на такий рівень психічної активності, коли вирішення нових, більш складних завдань вимагає використання активних форм психічної діяльності (мислення і волі). Об'єктивація характерна не тільки для локальних смислових установок; їй підкоряються (що для нас є дуже важливим) і фіксовані (генералізовані) установки. Вони теж можуть суттєво змінитися, але для цього необхідні більш або менш різкі зміни умов навколишнього середовища людини, тобто зміни, які виходять за межі повсякденного перебігу життя особистості [215].

Таким чином, оскільки професійна Я-концепція особистості є складною динамічною системою, яка може певним чином трансформуватися під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників професійної діяльності, існує необхідність створення в системі післядипломної освіти необхідних умов для зміцнення і збереження позитивних тенденцій у професійній Я-концепції практичного психолога, її гармонізації через розвиток професійно важливих якостей, що складають «ядро» його ідеального професійного Я та є «бар'єром» для виникнення деструктивних тенденцій професіогенезу.

Отже, на нашу думку, безсумнівним і базовим завданням післядипломної освіти практичних психологів є впровадження заходів з профілактики та подолання професійних деформацій. Це вимагає визначення методів, застосування яких у процесі підвищення кваліфікації сприятиме зміцненню і гармонізації Я-концепції практичних психологів, тобто розвитку тих професійних якостей, які забезпечать актуалізацію внутрішніх ресурсів фахівців, стимулюватимуть їх власну внутрішню пізнавальну і розвивальну активність, зберігатимуть здоров'я особистості в умовах негативних впливів соціального та професійного середовища.

Серед таких професійних властивостей системоутворювальну роль відіграє професійна самоорганізація, яка в сучасній психологічній науці позиціонується як системна якість суб'єкта, що забезпечує ефективність діяльності незалежно від її змісту і специфіки, та проявляється у внутрішніх стимуляторах, які активізують розвиток особистості, сприяють реалізації її

творчого потенціалу [77].

Вивчення закономірностей та механізмів розвитку самоорганізації в психології відносно недавно виокремилася в самостійний напрям наукових досліджень. Тому існує ще чимало теоретичних і методологічних проблем, однією з яких є відсутність загальноприйнятого розуміння терміна «самоорганізація», що можна пояснити складністю цього процесу, його індивідуально-особистісною спрямованістю, варіативністю, а також різними підходами до його вивчення.

Аналіз наукової психологічної літератури дає змогу виділити чотири основних підходи до визначення сутті поняття «самоорганізація»: особистісний, діяльнісний, інтегративний і технологічний [83].

Представники особистісного підходу (Т.А. Губайдуліна [57]; М.І. Дяченко [71]; Т.А. Єгорова [72]; Н.С. Копейна [102] та ін.) розуміють самоорганізацію як особистісне утворення, тобто властивість або комплекс особистісних властивостей, що утворюють або детермінують таку психологічну якість, як організованість (особистісна самоорганізація). Відтак, розвиток системи самоорганізації людини істотно залежить від загального рівня її психічного розвитку.

Діяльнісний підхід розглядає самоорганізацію як процес, що складається з певних етапів (операцій, функцій, умінь, навичок) діяльності. У межах цього підходу основні дослідження спрямовані на вивчення структури процесу самоорганізації, зв'язків між компонентами (функціями) цієї структури та їх впливу на успішність організації самостійної діяльності (Н.В. Кузьміна [115], Я.О. Устинова [217] та ін.).

Представники третього, інтегративного (суб'єктно-діяльнісного) підходу розглядають елементи процесу самоорганізації поряд з особистісними характеристиками, що детермінують самоорганізацію як психологічну властивість. Тобто, у вивченні самоорганізації враховують особистісні якості суб'єкта, які здатні вплинути на результати діяльності (С.С. Амірова [9], П.М. Керженцев [90], Н.М. Мирончук [139], Н.П. Попова [167] та ін.).

У практичній психології сьогодні також успішно розвивається технологічний підхід, який вивчає та розробляє певні прийоми і техніки самоорганізації, що підвищують ефективність процесу організації людиною власної діяльності (Р.А. Архангельський [16], П. Берд [22], С.Ю. Ключніков [93], Дж. Моргенстерн [145] та ін.).

У контексті дослідження професійних деформацій практичних психологів, вслід за представниками інтегративного (суб'єктно-діяльнісного) підходу ми розуміємо *самоорганізацію* як інтегральну сукупність природних і соціально набутих властивостей, що втілені в психічних особливостях, мотивах поведінки та реалізуються особистістю в упорядкованій діяльності. Відтак, професійна самоорганізація практичного психолога представлена здатністю особистості використовувати власні психологічні властивості для вирішення професійно значущих завдань [84], а рівень розвитку його професійної самоорганізації є показником розвиненості Я-концепції та рівня професійної компетентності фахівця.

Поряд із терміном «самоорганізація» в психологічній літературі часто використовують поняття «саморегуляція». Деякі автори ототожнюють їх зміст, приймаючи за синоніми; інші дослідники вважають самоорганізацію засобом або функцією саморегуляції; треті стверджують, що самоорганізація більш широке поняття, а саморегуляція є механізмом здійснення самоорганізації [159]. Існують уявлення, що відмінність цих процесів полягає в ступені усвідомленості дій: самоорганізація передбачає свідоме управління поведінкою і діяльністю (інтеграція здійснюється в цілеспрямованих зусиллях), а в саморегуляції задіяні також і неусвідомлювані механізми психіки [145]. Тобто, саморегуляція складає ієрархічно більш низький рівень управління діяльністю ніж самоорганізація, хоча є необхідною основою цього процесу.

Ми вважаємо, що самоорганізація і саморегуляція співвідносяться між собою як ціле і частка: організація містить регулювання. Перехід від самоорганізації до саморегуляції – це перехід від задуму, ідеї до її втілення у життя. Якщо саморегуляція, як правило, підпорядкована вирішенню завдань

найближчого майбутнього, то самоорганізація може бути націлена на більш довгострокову перспективу – вибір життєвого шляху, визначення завдань самовдосконалення, конкретизацію цілей, самовиховання тощо. Тобто, фахівець здійснює в професійній діяльності самоорганізацію своїх пізнавальних, особистісних можливостей і здібностей, а механізмом цього процесу є саморегуляція [233].

Розглянемо закономірності розвитку самоорганізації в контексті професіогенезу практичних психологів.

В основі професіогенезу лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність, прагнути творчої самореалізації в професійній сфері. Основними етапами саморозвитку особистості є самопізнання, саморозуміння, самоактуалізація та самоорганізація, на яких відбувається визначення особистісних сенсів та формування мотивації до саморозвитку (В.Г. Маралов [129]). Зазначені етапи саморозвитку, на наш погляд, відповідають функціональним компонентам професійної Я-концепції особистості, через які цей процес і реалізується (О.А. Деркач, О.В. Москаленко [7]): когнітивний компонент реалізується в самопізнанні; емоційно-ціннісний – у саморозумінні; поведінковий – у процесах самоактуалізації і самоорганізації (див. на рис. 1.5).

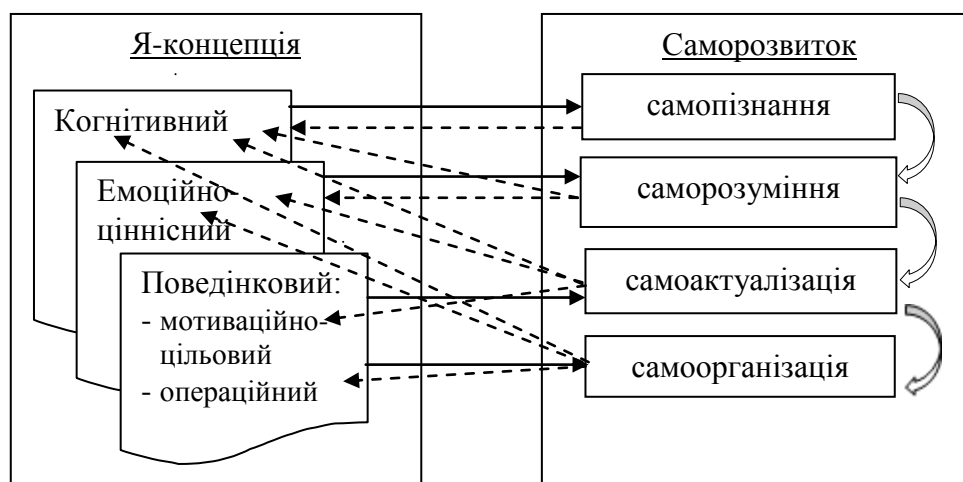


Рис. 1.5. Співвідношення функціональних компонентів професійної Я-концепції з етапами саморозвитку

Отже, розвиток самоорганізації, як необхідної умови подолання професійних деформацій практичних психологів, багато в чому буде залежати від попередніх процесів саморозвитку.

У професіогенезі деформаційним впливам, передусім, піддається когнітивний компонент професійної Я-концепції практичного психолога, який у структурі саморозвитку представлений процесом самопізнання. Самопізнання виконує функцію встановлення відповідності або невідповідності Я-концепції вимогам професійної діяльності, актуалізації суперечностей між самовираженням і самоствердженням, дає поштовх для професійного саморозвитку практичного психолога, тобто свідомої перебудови або співналаштування функціональної структури діяльності на більш повне, адекватне вираження себе і подолання деформаційних впливів професії [232].

Емоційно-ціннісний компонент професійної Я-концепції реалізується в саморозумінні та полягає у необхідності усвідомлення практичним психологом значущості бути самим собою, розуміти себе як особистість та вміти підтримати себе у важких ситуаціях. Саморозуміння є необхідною передумовою процесу самоорганізації, яке дає змогу розширити уявлення про природу власного «Я», однак не зводиться до самопізнання (Т.В. Кудрявцев [114]). Саморозуміння функціонує як процес побудови і корекції Я-концепції, наповнення її певним змістом. Такий зміст містить, зокрема, не тільки фактичну сторону досягнень психолога (його минуле), але й усвідомлення ним власних можливостей («Я-реальне»), і того, яким він хотів би стати («Я-ідеальне»). Бажані ціннісні орієнтири «Я-ідеального» (якості, до формування яких прагне фахівець) визначають ближні та дальні цілі самоорганізації. Відмінність між «Я-ідеальним» і «Я-реальним» може забезпечити необхідне джерело мотивації для досягнення бажаного.

Поведінковий компонент професійної Я-концепції відображає готовність фахівця певним способом взаємодіяти з середовищем. Цей компонент має мотиваційно-цільову й операційну складові, розвиток яких реалізується через самоактуалізацію і самоорганізацію. Професійна самоактуалізація є

операційним аналогом особистісної зрілості (А. Маслоу, К. Рождерс, Ф. Перлз, Е. Шостром, Л.Я. Гозман), що передбачає реалізацію особистісного потенціалу і самовдосконалення, тобто постійний процес розвитку власних потенційних можливостей задля досягнення творчої зрілості [133]. Професійна самоорганізація в контексті саморозвитку передбачає свідоме і цілеспрямоване конструювання професійної Я-концепції, виходячи з наявних еталонних уявлень та результатів оцінки власного Я. Такою концептуальною моделлю може виступити еталонна модель фахівця-психолога або ідеальні уявлення про професійні і/або суспільно значущі результати діяльності («ідеальний образ психолога-професіонала»).

Найбільш складні форми самоорганізації виникають на завершальному етапі самоусвідомлення себе як особистості, що впливатиме на ефективність і результативність професійної діяльності.

Застосування суб'єктно-діяльнісного підходу до розуміння змісту професіогенезу практичного психолога в нашому дисертаційному дослідженні, дає змогу говорити про взаємовплив особистісного і професійного саморозвитку в просторі його життєвого шляху. Тобто розвиток професійної самоорганізації практичного психолога в термінах суб'єктного підходу є процесом синергетичного самоструктурування, самовпорядкування та самовдосконалення власної суб'єктності. Суб'єктна позиція в професії визначається регуляторною, когнітивною та особистісно-сміисловою складовими (Л.І. Божович [27]). На наш погляд, розвиток цих складових можливий через активізацію таких механізмів професійної самоорганізації, як: 1) усвідомлена саморегуляція; 2) рефлексія та 3) професійна самореалізація.

Розглянемо ці механізми в контексті проблеми подолання професійних деформацій практичних психологів.

1. *Усвідомлена саморегуляція.* У сучасних психологічних дослідженнях, присвячених проблемі саморегуляції особистості, акцентується увага на ролі самого суб'єкта діяльності, прояві його індивідуальності в організації будь-якої активності та способах її регулювання (А.К. Абульханова-Славська [4],

О.А. Конопкін [100], В.І. Моросанова [147], А.К. Осницький [157] та ін.). Сформована система саморегуляції полягає в умінні будувати і керувати своєю цілеспрямованою активністю, що проявляється в успішному оволодінні новими видами і формами діяльності, успішному вирішенні нестандартних професійних завдань, продуктивній самостійності, наполегливості в досягненні прийнятої мети [100].

Відомо, що будь-який конкретний вид довільної активності (в тому числі професійна діяльність) пред'являє специфічні вимоги до регулювання суб'єктом своїх дій і вчинків. Вимоги професії можуть або відповідати конкретному індивідуальному стилю довільної регуляції, або істотно розходитися з таким стилем, що викликає певне психофізичне навантаження і запускає деструктивний процес професійного розвитку у вигляді професійних деформацій.

Існують різні способи регуляції поведінки, від прояву яких залежить рівень самоорганізації особистості та співвідношення зовнішніх (вимоги, що висуває професія) і внутрішніх (індивідуально-психологічні властивості фахівця) умов реалізації професійної діяльності [3].

Перший рівень самоорганізації практичного психолога (етап входження в діяльність) передбачає узгодження своїх індивідуально-психологічних особливостей з нормами діяльності; до того ж особистісна саморегуляція зумовлена процесом адаптації. На другому рівні розвитку самоорганізації відбувається вдосконалення діяльності шляхом оптимізації власних можливостей за рахунок переходу до свідомої саморегуляції. На третьому рівні фахівець-психолог виробляє оптимальну стратегію і тактику виконання професійних функцій, проявляючи творчий характер активності [232]. Саме на цьому рівні особистість може виходити за межі діяльності, ускладнюючи її, підвищуючи міру труднощів, використовуючи такі форми особистісної регуляції як ініціатива, відповідальність тощо. Це є психологічним механізмом формування «авторської позиції особистості» (за К.О. Абульхановою-Славською) в професійній діяльності [3]. Перехід від одного рівня

самоорганізації до іншого обумовлений розвитком усвідомленої саморегуляції. Однак, за високої емоційної напруженості праці, що сприяє зниженню психологічної стійкості та ослабленню механізмів саморегуляції, існує небезпека виникнення професійних деформацій.

Отже, саморегуляцію необхідно розглядати як специфічну діяльність суб'єкта, що має індивідуальну структуру і стиль, тобто представляє певну індивідуальну систему, яка опосередковує вплив сформованих особистісних структур. У ситуації виникнення професійних деформацій, на наш погляд, розвиток усвідомлених регуляторних стратегій поведінки, з одного боку, дає можливість впливати на корекцію деформованих структур особистості, а з іншого – дає змогу фахівцю долати власні стійкі деструктивні поведінкові установки, ініціювати, організовувати та контролювати свою діяльність у вирішенні практичних професійних завдань [232].

Таким чином, високий рівень розвитку професійної самоорганізації психолога передбачає усвідомлену регуляцію власної активності, спрямування її на реалізацію завдань професійного та особистісного розвитку, що проявляється в: а) свідомому підпорядкуванні вчинків етичним і професійним вимогам; б) належному володінні своїми емоціями, почуттями, прагненнями; в) зниженні і/або усуненні негативних психічних станів, г) виробленням оптимальної стратегії і тактики виконання професійних функцій.

2. *Рефлексія.* Розвиток самоорганізації практичного психолога пов'язаний з включенням у цей процес більш високих рівнів функціонування свідомості, а саме – рефлексивних процесів [217]. Рефлексія є, з одного боку, механізмом формування самоорганізації професійної діяльності, з іншого – входить у її структуру як системоутворювальний компонент. За своєю психологічною природою рефлексія завжди пов'язана з розривом і виходом за межі будь-якого безпосереднього, «автоматичного» процесу або дії (С.Л. Рубінштейн [187]). У ситуації виникнення професійних деформацій розвиток рефлексії стає тим засобом, який допомагає в «розхитуванні» стійких (генералізованих) смислових установок і сталих стереотипів поведінки.

Практичному психологу рефлексія необхідна на всіх етапах його професіогенезу: як у засвоєнні професії, здійсненні контролю і управління процесом організації професійної діяльності на її початку, так і у зміні умов праці або в процесі професійного самовдосконалення. Чим глибше розвинена рефлексія у психолога-практика, тим більшою мірою він здатний бути суб'єктом власного життя, тим більшу відповідальність він відчуває перед собою та іншими, орієнтуючись на свідоме ставлення до мети, і тим нижче ризик розвитку у нього професійних деформацій.

Створення в післядипломній освіті необхідних умов для розвитку професійної рефлексії сприятиме виходу практичних психологів на рефлексивну позицію щодо оволодіння вміннями професійної самоорганізації. Під рефлексивною позицією ми розуміємо таку ситуацію, коли суб'єкт виходить з позиції діяча в нову, зовнішню щодо діяльності, яку виконує. Основна (професійна) діяльність стає предметом спеціальної «обробки», на неї спрямована рефлексія, в ході якої відбувається аналіз діяльності та виділення в ній тих дій, які потребують удосконалення. Тобто, для виходу на рефлексивну позицію психолог повинен об'єднувати в собі дві позиції – об'єкта і суб'єкта діяльності. Саме таке роздвоєння, поляризація рефлексивного процесу і веде до більш повного усвідомлення фахівцем наявної проблеми [141].

Отже, рефлексія є універсальним механізмом самоорганізації, який фіксує, зупиняє процес діяльності, відчужує й об'єктивує його, а також робить можливим свідомий вплив на цей процес.

3. У процесуальному аспекті професійна самоорганізація представлена *професійною самореалізацією* (В.П. Бранський, С.Д. Пожарський [34]), що забезпечує впровадження результатів процесу саморозвитку в професійну діяльність. Професійна самореалізація здійснюється безпосередньо в професійній діяльності; є результатом свідомого прагнення професіонала актуалізувати свої внутрішні характеристики (властивості, здібності, якості) таким чином, щоб зовнішня форма (професійні знання, вміння, навички)

відповідала професійним нормативам, а результат професійної діяльності отримав соціальне (професійне) визнання.

Прагнення психолога до самореалізації забезпечується виходом особистості на усвідомлену професійну позицію, засновану на унікальному особистому досвіді. І, навпаки, невідповідність, суперечність професійних можливостей практичного психолога його професійним успіхам призводить до деієрархізації професійної компетентності й, відповідно, до певних змін у професійній Я-концепції (наприклад, у ситуації розвитку професійних деформацій). Тобто, ефективна професійна самореалізація практичного психолога визначає таку траєкторію його професіогенезу, яка забезпечує збереження психічного і психологічного здоров'я, подолання професійних деформацій.

У діяльнісному аспекті найбільш змістовно професійна самоорганізація розглядається в межах структурно-функціонального підходу, що дає змогу виявити внутрішній механізм змін і відображає найбільш стійкі інваріантні елементи процесу самоорганізації діяльності (О.О. Конопкін [100] та ін.). Відповідно, повноцінну самоорганізацію професійної діяльності забезпечує успішне досягнення прийнятої суб'єктом мети, а наявність структурно-функціонального дефекту (недостатня реалізація будь-якої функції, нерозвиненість міжфункціональних зв'язків) істотно обмежує можливості людини в самореалізації [100].

Загальноприйнятими компонентами (структурними елементами) самоорганізації діяльності визначені: цілепокладання, аналіз ситуації, планування, самоконтроль та корекція (О.Д. Ішков [84]). Розвиток цих компонентів здійснюється через використання певних умінь, які забезпечують ефективність всього процесу. Під вміннями професійної самоорганізації ми розуміємо способи раціонального виконання практичним психологом дій, спрямованих на вирішення професійних і особистісно значущих завдань. Такі вміння можуть бути як практичними (операційними), так і теоретичними (розумовими), тобто доступними для розвитку (див. рис. 1.6).

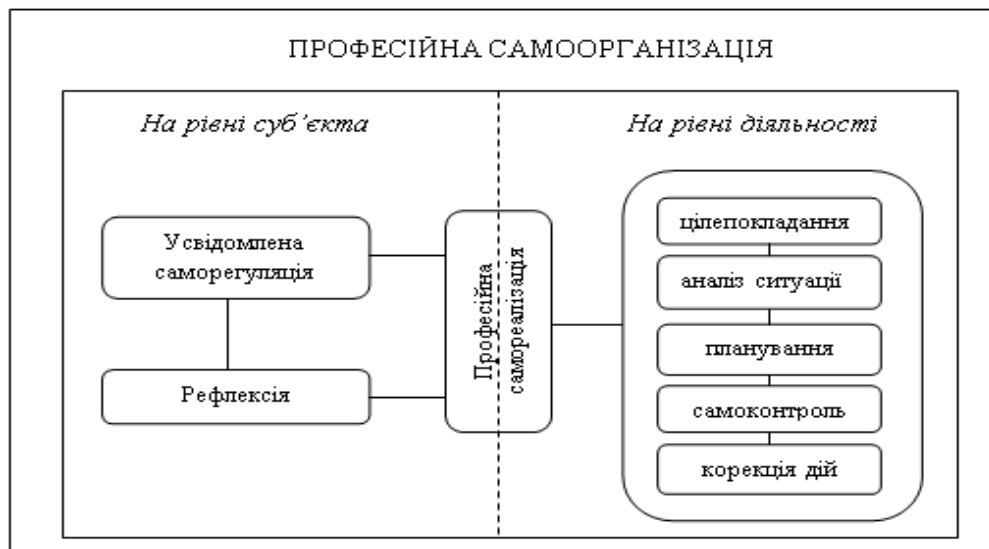


Рис. 1.6. Схема професійної самоорганізації практичного психолога

Так, принципово важливим умінням практичного психолога, що характеризує його професійну самоорганізацію, забезпечує професійне зростання і одночасно запобігає розвитку професійних деформацій, на наш погляд, є здатність до цілепокладання. Саме цілепокладання виконує системоутворювальну функцію і забезпечує спрямованість діяльності і поведінки. Адже практичному психологу важливо не тільки орієнтуватися в технологічних засобах, що допомагають йому в досягненні оптимального результату в процесі надання психологічної допомоги клієнту, але й чітко розуміти загальний зміст і мету своєї професійної діяльності.

Практичний психолог, який добре володіє змістом професійних функцій, але вагається у визначенні конкретних цілей діяльності, ризикує опинитися всередині траєкторії «порушеного професійного розвитку» (С.П. Безносів [21]). Тобто, незважаючи на відсутність чітко визначеної мети або наявність «помилкових цілей», практичний психолог все ж продовжує «будувати» загальну технологію діяльності – відбирати методи, засоби, прогнозувати кінцевий результат [21]. Однак, якщо «образ результату» діяльності деформований вже на етапі входження в професію, то це буде порушувати траєкторію всього професіогенезу практичного психолога, зокрема безпосередньо впливати на ступінь вираженості професійно значущих якостей,

поступово спотворюючи його Я-концепцію. І навпаки, чітке усвідомлення практичним психологом професійної мети, чітке розуміння своєї професійної ролі перешкоджає розвитку професійних деформацій.

Отже, в умовах післядипломної освіти розвиток професійної самоорганізації практичного психолога потребує: а) вдосконалення (або розвитку) навичок саморегуляції; б) формування та розвитку рефлексивної позиції психолога-практика; в) практико-орієнтованого характеру навчання із використанням спеціальних завдань для аналізу конкретних труднощів професійної діяльності та формування необхідних умінь для їх вирішення.

Таким чином, узагальнюючи все вищесказане, приходимо до висновку, що післядипломна освіта практичних психологів повинна бути спрямована на реалізацію таких психологічних умов особистісно-професійного розвитку фахівців, які є важливим адаптаційним ресурсом, дозволяють подолати руйнівні наслідки професійних невдач або криз, попереджати та зупиняти розвиток професійних деформацій, а саме:

- усвідомлення практичними психологами сутності явища професійних деформацій фахівців, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції через оновлення змісту післядипломної освіти;

- гармонізація професійної Я-концепції практичних психологів, яка визначає зміст їх професіогенезу, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту шляхом розхитування генералізованої деструктивної установки;

- активізація механізмів професійної самоорганізації завдяки створенню рефлексивного освітньо-професійного середовища у закладі післядипломної освіти.

Висновки до першого розділу

Результати здійсненого теоретичного дослідження сутності професійних деформацій практичних психологів дає змогу сформулювати низку положень,

що характеризують авторську позицію щодо цього явища та зробити загальні висновки за розділом.

Здійснений аналіз наукових праць, присвячених дослідженню проблеми професіогенезу особистості взагалі та практичного психолога зокрема, дає підстави розуміти його як складний, нелінійний процес поетапного розвитку фахівця у просторі та часі професійної діяльності, що зумовлений загальними закономірностями формування та розвитку особистості, особливостями засвоєння і здійснення професійної діяльності, своєрідністю професійної ситуації та індивідуалізацією процесу виконання професійних функцій.

Траєкторія професіогенезу практичного психолога визначається психологічними новоутвореннями його етапів та криз, одним з яких є професійні деформації особистості, що виявляються у зміні особистісних якостей фахівця під впливом його професійної діяльності та призводять до «викривлення» психологічної моделі діяльності у вигляді порушення вже засвоєних способів дії, появи стереотипів професійної поведінки, психологічних бар'єрів у освоєнні нових професійних технологій.

Основним психологічним механізмом виникнення професійних деформацій визначено смислову установку як специфічний цілісний психічний стан, що визначає зміст психічної діяльності суб'єкта і спрямовує його свідомість у певному напрямі, на певну активність.

На підставі здійсненого аналізу та узагальнення результатів наукових досліджень сутності професійних деформацій, а також нормативних вимог і особливостей професійної психологічної діяльності, професійними деформаціями практичного психолога визначено особливе особистісно-професійне явище, що виявляється у зміні структури особистості фахівця під впливом професійної діяльності, викривленні його професійної Я-концепції через фіксацію і генералізацію деструктивної установки.

Доведено, що основні детермінанти, які зумовлюють виникнення професійних деформацій практичного психолога закладені в змісті і структурі його професійної діяльності. Аналіз особливостей професійної діяльності

практичних психологів дозволив виділити професійні деформації на всіх рівнях функціонування особистісного і професійного в Я фахівця. Виокремлені професійні деформації практичних психологів загальнопрофесійного, спеціально професійного, професійно-типологічного та індивідуалізованого типів розрізняються за ступенем залученості людини в професійну діяльність, її заглибленням у цей процес і, відповідно, мірою зворотності цього процесу.

Ґрунтуючись на положеннях загальнонаукової (системний та синергетичний підходи), спеціальнонаукової (діяльнісний, контекстний, компетентнісний, акмеологічний, системомислєдіяльнісний і рефлексивні підходи) та конкретною наукової (теорія установки) методологій, виявлених особливостях професійної діяльності практичних психологів, а також результатах здійсненого аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду підвищення кваліфікації практичних психологів, визначені та обґрунтовані психологічні умови подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти:

1) усвідомлення практичними психологами сутності професійних деформацій фахівців, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції через оновлення змісту післядипломної освіти;

2) гармонізація професійної Я-концепції практичних психологів, яка визначає зміст їх професіогенезу, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту шляхом розхитування генералізованої деструктивної установки;

3) активізація механізмів професійної самоорганізації практичних психологів завдяки створенню рефлексивного освітньо-професійного середовища у закладі післядипломної освіти.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Психодіагностичні методи і методики вивчення професійних деформацій практичних психологів

Вивчення психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів неможливе без дослідження психологічного інструментарію, який дає змогу вимірити рівень розвитку професійних деформацій особистості, підібрати адекватні методи профілактики і надійні методи їх корекції. Відомо, що ступінь вирішеності будь-якої наукової проблеми визначається наявністю надійних методичних засобів для глибокого вивчення проблемного явища (Л.Ф. Бурлачук [37]). Тому здійснення аналізу інструментарію психодіагностики особливостей професійних деформацій практичних психологів має реальне наукове і, насамперед, прикладне значення.

Оскільки феномен професійних деформацій практичного психолога є недостатньо дослідженим у сучасній психолого-педагогічній науці, природним є те, що сьогодні у вітчизняній і зарубіжній психології не існує спеціальних методів його психодіагностики. Однак, є значна кількість діагностичних методик, які вивчають певні психологічні стани, що супроводжують розвиток професійних деформацій (синдром вигорання, рівень виснаження, стресові стани тощо), або окремі складові професійної Я-концепції, що деформується в процесі виконання професійної діяльності.

Отже, здійснимо аналіз психодіагностичного інструментарію, який може бути використаний для описання цілісного феномена професійних деформацій особистості. Це дозволить нам визначити та адаптувати методики для вирішення проблеми діагностики професійних деформацій практичних психологів.

Відповідно до логіки психодіагностичного процесу, доречно виділити деяку сукупність особистісних характеристик або ознак професійних деформацій психолога-практика, які можуть бути досліджені. Аналіз проявів деформацій свідчить, що вони виявляють себе у двох площинах: соціально-психологічній та психічній.

Соціально-психологічні (поведінкові) прояви професійних деформацій включають, як правило, жорсткі і неадекватні професійні стереотипи, установки, неадаптивні захисні механізми особистості, надмірну психологізацію явищ навколишньої дійсності, перенесення своєї професійної ролі на позаслужбові взаємини тощо. У їх діагностиці необхідно враховувати первинність поведінкових змін, що відбуваються в процесі професійних деформацій, і вторинність особистісних перетворень.

Відтак, значущу діагностичну інформацію про поведінкові прояви професійних деформацій практичного психолога, на наш погляд, можна отримати на підставі [234]:

- контент-аналізу документальних джерел щодо результатів діяльності психолога в установі: статистичних даних вивчення психологічного клімату колективу, членом якого є психолог; матеріалів службових довідок тощо;

- експертних оцінок, супервізій з боку більш досвідчених і компетентних фахівців. Експертна оцінка як узагальнення незалежних характеристик забезпечує отримання переважно фактичних даних щодо всіх основних показників деформацій і найбільш ефективна в поєднанні зі спостереженням та бесідою;

- індивідуальної (діагностичної) співбесіди. Бесіда забезпечує отримання фактичних і причинно-наслідкових даних, що стосуються всіх основних показників професійних деформацій;

- спостереження за поведінкою фахівця. Необхідно відзначити, що використання спостереження як самостійного діагностичного методу має певні обмеження. Проте, його використання у поєднанні з бесідою, тренінгом,

елементами проєктивних технік дає можливість отримати значущу інформацію щодо проявів професійних деформацій.

У психічній площині актуальним є виявлення індивідуально-психологічних особливостей особистості як передумов розвитку деформацій. Тобто вивчення таких особистісних рис, які ще не стали професійними деформаціями, але, за певних умов професійної діяльності, можуть призвести до їх розвитку. Іншими словами, ці особливості створюють особистісну схильність практичного психолога до розвитку професійних деформацій.

Відтак, аналіз науково-емпіричних досліджень з проблеми професійних деформацій дає змогу визначити певні тенденції використання стандартизованих психодіагностичних методик та проєктивних методів у дослідженні професійних деформацій особистості:

1. Використання багатопрофільних опитувальників для оцінки рівня розвитку професійних деформацій на рівні особистісних структур. Для цього в процесі комплексної діагностики особистості здійснюється аналіз окремих шкал щодо особливостей соціальних інтерацій індивіда, його загальних життєвих установок, ціннісних орієнтацій, деяких особливостей поведінки, що мають найбільше значення для розвитку самоактуалізації людини або виявляються в акцентуаціях характеру.

2. Виявлення проявів психологічних захистів як непрямих ознак професійних деформацій особистості. «Захисти» розглядаються як психічні механізми, що мають різні ступені усвідомленості та використовуються «Его» для вирішення внутрішніх конфліктів й переробки неприємних думок і почуттів. Захисні механізми складають невід'ємну частину структури особистості, однак, є більш рухливими утвореннями, ніж базові властивості, адже змінюються залежно від життєвих ситуацій і обставин. Існує думка, що трансформація захисних механізмів складає основу патогенезу посттравматичних стресових станів. Тому прояви тих чи інших психологічних захистів можуть служити непрямими ознаками ризику розвитку стресових розладів, деформацій і деструкцій.

3. Вивчення стратегій і моделей «поведінки подолання» (копінг-поведінки) як типів реакцій особистості на стресові ситуації. Модель «поведінки подолання» відображає спрямованість та індивідуальну активність поведінки практичного психолога в стресових ситуаціях спілкування.

4. Дослідження особливостей ціннісно-мотиваційної сфери особистості дає змогу вивчити індивідуальні і групові уявлення про систему значущих цінностей, що визначають найбільш загальні орієнтири життєдіяльності фахівця, сукупність чинників, що підтримують і спрямовують його поведінку, а також причини психологічного характеру, які пояснюють поведінку людини, її спрямованість і активність. В інтерпретації домінуючих мотивів враховується те, що: а) низька мотивація особистості до успіху проявляється невпевненістю в собі, емоційному дискомфорту у виконанні складних професійних завдань; б) домінування мотиву уникнення невдач призводить до вибору особистістю такої стратегії професійної поведінки, коли невдача не загрожує престижу. У таких фахівців, як правило, спостерігається високий рівень психологічного захисту, зниження самооцінки та рівня домагань, що прискорює розвиток особистісних деформацій під впливом стресів професійного життя. Однак, на наш погляд, в оцінці рівня розвитку професійних деформацій практичного психолога, така діагностика може застосовуватися в якості допоміжної (наприклад, доповнювати стандартизовані багатофакторні особистісні опитувальники).

5. Дослідження рівня емпатійності фахівця через оцінку рівня емоційного відгуку як здатності залучатися до емоційних переживань іншої людини. Виділяють емоційну емпатію (емоційний компонент) як здатність до співпереживання та дієву емпатію (поведінковий компонент) як здатність до прояву дружелюбності, підтримки, надання допомоги. Низький рівень емпатії свідчить про байдужість, індиферентність або «емоційне вигорання» фахівця.

6. Виявлення ознак професійних деформацій особистості через дослідження симптомів професійного (емоційного) вигорання, яке розглядається як процес послідовної зміни трьох фаз розвитку загального

адаптаційного синдрому (напруги, резистенції та виснаження) [29]. У професійній діяльності це проявляється в емоційному виснаженні, деперсоналізації, редукції власних досягнень.

7. Оцінка професійних деформацій через дослідження рівня розвитку саморегуляції та самоконтролю фахівця, а саме:

а) вивчення стильових особливостей саморегуляції діяльності, тобто найбільш суттєвих індивідуальних особливостей процесу управління зовнішньою та внутрішньою цілеспрямованою активністю;

б) визначення локусу контролю (його інтернальності /екстернальності), який має регулювальний вплив на формування міжособистісних стосунків, способи вирішення кризових ситуацій, зокрема й у професійній діяльності. Так, фахівці із зовнішнім (екстернальним) локусом контролю схильні приписувати відповідальність за все зовнішнім чинникам, більше піддаються впливу стресів професійного життя, а значить схильні до розвитку стресових розладів і деформацій. (На наш погляд, така діагностика є більш ефективною у межах професійного консультування);

в) оцінка індивідуального рівня розвитку вольової регуляції (самоконтролю), під яким розуміється міра володіння власною поведінкою в різних ситуаціях; здатність свідомо керувати власними діями, станами і спонуканнями. Вольова регуляція є видом довільної регуляції і характеризується використанням значних вольових зусиль, спрямованих на подолання труднощів та перешкод, тобто є механізмом самообілізації. Низький рівень самоконтролю практичного психолога свідчить про його емоційну нестійкість, імпульсивність, беззахисність, ірраціональність поведінки в складних ситуаціях, що може сприяти прискоренню процесів емоційного вигорання, формуванню професійних деформацій.

8. Оцінка розвитку рефлексивних здібностей особистості. Саме здатність фахівця до рефлексії, усвідомлення значущості своєї ролі й відповідальності за все, що відбувається з ним у процесі професійної діяльності, аналіз власних можливостей та внутрішнє осмислення цілей діяльності, – все це дає змогу бути

всередині траєкторії професійного розвитку [142], дає можливість здійснювати цілеспрямовану самокорекцію негативних проявів професійної поведінки, попереджати розвиток професійних деформацій.

9. Використання в діагностичному процесі проєктивних методів, що дозволяють отримати фактичну інформацію стосовно усіх основних показників деформації професійної Я-концепції. У дослідженні рівня розвитку професійних деформацій фахівця найчастіше використовуються: а) метод незакінчених речень, який передбачає висловлювання за вже заданим напрямом щодо типових для себе дій, учинків, оцінок; б) метод візуалізації фахівцем професійної ситуації з наступним описом звичних для нього способів дій та поведінки; в) метод ділової гри, використання якого дає змогу робити висновки про особистісні якості фахівця, що визначають його схильність до розвитку професійної деформації, так як безпосереднє спостереження за поведінкою людини в процесі виконання певної ролі в проблемних ігрових ситуаціях має істотне значення у вивченні особистісних характеристик.

Отже, аналіз вітчизняного і зарубіжного діагностичного інструментарію щодо визначення професійних деформацій особистості дає змогу класифікувати їх за будовою: а) оцінка спостерігачем ознак професійних деформацій іншої особистості; б) самооцінка особистості; в) проєкції моделі професійної поведінки.

У зв'язку з відсутністю єдиної системи дослідження професійних деформацій особистості взагалі та практичного психолога зокрема, ми пропонуємо використовувати комплекс діагностичних методів, який полягає у вивченні професійного розвитку практичних психологів на основі їх самопізнання.

Наш вибір методик емпіричного дослідження особливостей професійних деформацій практичних психологів здійснювався відповідно до отриманих результатів теоретичного аналізу проблеми професійних деформацій і визначених психологічних умов їх подолання в системі післядипломної освіти.

Виходячи з нашого розуміння професійних деформацій практичного

психолога як зміни у процесі професіогенезу структури особистості, викривлення професійної Я-концепції через фіксацію і генералізацію деструктивної установки, передусім, необхідно дослідити ті компоненти психологічної структури особистості, які найчастіше піддаються деформаційним впливам професійної діяльності.

Для визначення досліджуваних компонентів прояву професійних деформацій у структурі особистості ми використовуємо психологічне розуміння поняття структури, що визначається як взаємодія реально існуючого психічного явища, взятого за ціле (зокрема, особистість), і його підструктур, елементів та їх всебічних зв'язків.

Отже, відповідно здійсненому теоретичному аналізу сутності явища професійних деформацій, спираючись на структурно-функціональний підхід до визначення особистості (К.К. Платонов [162]) та сучасний метасистемний підхід до рівневої організації психіки (А.В. Карпов [87]) визначимо компоненти у структурі особистості, викривлення яких у процесі професіогенезу відображає рівень розвитку професійних деформацій фахівця:

- *особистісно-смісловий компонент*, який визначає підструктуру спрямованості особистості, особливості її ціннісно-мотиваційної сфери;
- *когнітивний компонент*, який відображає пізнавальну функцію психіки і відповідає підструктурі досвіду в структурі особистості [161];
- *регулятивний компонент*, який є складовою підструктури індивідуальних психічних функцій та забезпечує регуляцію діяльності і поведінки особистості;
- *рефлексивний компонент*, дослідження якого дає змогу визначити рівень рефлексивності як метаякості фахівця. У структурі особистості рефлексія є «синтетичною психічною реальністю» (за А.В. Карповим [85]), що відповідає метасистемному рівню організації психічного.

Відтак, розвиток професійних деформацій практичних психологів ми будемо визначати за чотирма компонентами їх прояву в структурі особистості: **особистісно-смісловим, когнітивним, регулятивним та рефлексивним.**

Нижче у табл. 2.1 подаємо визначені методи діагностики рівня розвитку професійних деформацій практичного психолога за цими компонентами.

Таблиця 2.1.

Методи діагностики рівня розвитку професійних деформацій практичного психолога

Компоненти структури особистості	Ознаки професійних деформацій, що досліджуються	Методики діагностики
Особистісно-смысловий	- характер мотивації професійного розвитку; - спрямованість ціннісних орієнтацій; - ступінь гармонійності Я-концепції	Опитувальник особистісної орієнтації (POI) (Е. Шостром, адаптація Ю. Альшиної, Л. Гозмана, М. Загики, М. Кроза)
Когнітивний	- сформованість системи знань щодо сутності та наслідків професіогенезу	Авторський дидактичний тест «Психологічні особливості професійного розвитку особистості»
Регулятивний	- рівень професійного вигорання	«Опитувальник на вигорання» (Maslach Burnout Inventory, MBI) (адаптація Н.Є. Водоп'янової)
	- характер домінуючих поведінкових стратегій подолання стресу	Особистісний опитувальник «Стратегії додання стресових ситуацій» (SACS) (С. Хобфолл, адаптація Н.Є. Водоп'янової й О.С. Старченкової)
Рефлексивний	- рівень рефлексивності; - ставлення до власного професійного майбутнього	Методика визначення рівня рефлексивності (А. Карпов, В. Пономарьова)

Розглянемо більш детально діагностичний інструментарій за кожним із визначених компонентів.

Для дослідження індивідуально-характерологічних особливостей професійної Я-концепції практичного психолога в її **особистісно-смысловому компоненті** нами був обраний «Опитувальник особистісної орієнтації» (Personal Orientation Inventory, POI) Е. Шострома в адаптації Ю. Альшиної, Л. Гозмана, М. Загики й М. Кроза (див. додаток Б), який дає змогу дослідити рівень самоактуалізації людини, її прагнення до повної і вільної реалізації власних можливостей та творчого потенціалу (за концепцією А. Маслоу [132])

за 14 шкалами:

1) шкала часової компетентності визначає, наскільки людина живе сучасним, не відкладаючи своє життя «на потім» і не намагається «сховатися» у минулому. Високий показник за цією шкалою є характерним для людей, які добре розуміють екзистенційну цінність життя «тут і тепер», здатні насолоджуватися актуальним моментом буття. Низький результат за цією шкалою характерний для людей невротично занурених у минулі переживання, із завищеним прагненням до досягнень, недовірливих і невпевнених у собі;

2) шкала внутрішньої підтримки визначає природну основу психічного здоров'я і цілісності особистості, показує, наскільки людина усвідомлює і підтримує свій внутрішній світ;

3) шкала ціннісних орієнтацій визначає ціннісну спрямованість особистості. Високий бал за шкалою свідчить, що людина поділяє цінності самоактуалізованої особистості, до яких, згідно з А. Маслоу, в першу чергу належать: істина, добро, краса, цілісність Я-образу, відсутність роздвоєності Я-концепції, життєвість, унікальність, справедливість, досконалість, порядок, простота, легкість, самодостатність та ін. Перевага цих цінностей указує на прагнення особистості до гармонійного буття і здорових відносин з людьми, уникання маніпулювати ними для досягнення власних цілей;

4) шкала гнучкості поведінки та спілкування визначає наявність або відсутність у людини соціальних стереотипів, від чого залежить здатність особистості до адекватного самовиразу в процесі спілкування. Високі показники за цією шкалою свідчать про аутентичну взаємодію особистості з іншими, здатність до саморозкриття, орієнтування людини на особистісне спілкування без фальші та маніпуляцій. Низькі показники характерні для ригідних людей, які невпевнені у своїй значущості, мають значну кількість стереотипів, що впливають на спрямованість спілкування з іншими;

5) шкала сенситивності визначає рівень сприйнятливості особистістю власних бажань та потреб. Високі показники за шкалою свідчать, що людина є вільною від психологічного захисту, який відділяє її від власної сутності; вона

не схильна підміняти власні оцінки зовнішніми соціальними стандартами. Низький бал властивий невпевненим у собі, конформним особистостям, які орієнтуються на думку навколишніх і повністю залежать від неї;

6) шкала спонтанності відображає здатність особистості вільно проявляти власні почуття та думки, співвідноситься з такими цінностями як свобода, природність, легкість, гра;

7) шкала самоповаги визначає міру того, наскільки людина оцінює себе як унікальну особистість, що ґрунтується на реалістичному відношенні до себе та інших людей, на істинній незалежності;

8) шкала самоприйняття визначає цілісність приймання свого Я в усіх його модальностях і рівнях, упевненість особистості у власних силах;

9) шкала погляду на людську сутність та віру в могутність людських можливостей. Високий показник інтерпретується як стійка основа для щирих і гармонійних міжособистісних стосунків, природна симпатія та довіра людям, чесність, неупередженість, доброзичливість (тобто гуманістична спрямованість особистості). Низькі показники свідчать про авторитарні погляди особистості, низький рівень толерантності;

10) шкала синергійності як рівня аутосимпатії особистості. Високі показники за шкалою свідчать про усвідомлення особистістю власної позитивної Я-концепції, що є джерелом стійкої адекватної самооцінки. Низькі показники характерні для невротичних, тривожних, невпевнених у собі людей;

11) шкала прийняття агресії визначає здатність особистості приймати агресивну поведінку з боку інших і не відповідати власною агресією; здатність нівелювати ворожі почуття;

12) шкала контактності визначає рівень відкритості, товариськості особистості, здатності до встановлення міцних та доброзичливих стосунків з навколишніми, схильності до взаємовигідних контактів. Контактність тут розуміється як рівень схильності до позитивних контактів з іншими людьми;

13) шкала пізнавальних потреб визначає рівень пізнавальної відкритості особистості, її здатність засвоювати нові знання та досвід, розумову гнучкість та вразливість;

14) шкала креативності визначає міру прагнення особистості до творчості, її творчого ставлення до професійної діяльності та життя в цілому [132].

Отже, відносно високий рівень показників за всіма переліченими вище шкалами та їх гармонійність (наближення графіку особистісного розвитку до прямої) свідчатиме про самоактуалізовану людину, яка спрямована «зсередини» (за Д. Рисменом) на життєвість і самопідтримку. Така людина є зрілою, автономною, незалежною та вільною (але не відчуженою і самотньою) (Ф. Перлз, К. Роджерс, Е. Фром). Відносність високого рівня пояснюється тим, що надмірно самоактуалізована людина не може бути названа повністю досконалою, унікальною, психологічно успішною, оскільки вона, на думку А. Маслоу, є соціально дезадаптованою [133].

Методом діагностики прояву професійних деформацій практичних психологів за **когнітивним компонентом** став дидактичний тест «Психологічні особливості професійного розвитку особистості», який дає змогу визначити рівень усвідомлення психологами сутності професіогенезу, особливостей розвитку професійних деформацій та методів їх самодіагностики, успішної профілактики і корекції.

Запропонований дидактичний тест (див. додаток Е) є формою «вхідного» та «вихідного» контролю знань практичних психологів (слухачів) під час проходження ними курсів підвищення кваліфікації. Тест складається з 20 питань, кожне з яких має чотири варіанти відповіді, з них лише одну правильну. Результати проходження тесту оцінюються в балах за 100-бальною шкалою, які відображають відсоткове співвідношення кількості правильних відповідей слухача до загального числа питань у тесті. Отримані кількісні дані дозволяють отримати якісну характеристику рівня знань фахівців з проблеми негативних наслідків професіогенезу особистості.

Так, відповідно до чинного Положення про вхідне та вихідне тестування на курсах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів Запорізької області (затверджено науково-методичною радою КЗ «ЗОППО» ЗОР протокол від 26.05.2009 р. № 3) педагогічна оцінка знань слухачів здійснюється за п'ятирівневою шкалою: критичний рівень (0-29 балів); низький рівень (30-49 балів); середній рівень (50-69 балів); достатній рівень (70-89 балів) та високий рівень (90-100 балів). Така форма педагогічного контролю дає змогу нам визначити базовий рівень знань практичних психологів щодо особливостей їхнього професіогенезу та його негативних наслідків.

Дослідження ознак прояву професійних деформацій практичних психологів за **регулятивним компонентом** нами здійснено в двох напрямках: 1) визначення рівня професійного вигорання практичних психологів пояснюється нашим припущенням, що на ранніх стадіях розвитку за структурою та змістом деформувального впливу на особистість «вигорання» є різновидом професійних деформацій, що проявляється порушеннями у сфері саморегуляції; 2) визначення стратегій і моделей «поведінки подолання» (копінг-поведінки) фахівця як типу реакції особистості на стресові ситуації.

Для дослідження рівня професійного вигорання практичних психологів нами було використано «Опитувальник на вигорання» (Maslach Burnout Inventory, MBI) авторів С. Maslach і S. Jackson [258], в адаптації Н.Є. Водоп'янової та модифікації О.Б. Полякової [166] (Додаток Г).

Автори методики розглядають синдром «вигорання» як тримірний конструкт, тому опитувальник будується на визначенні трьох симптомокомплексів ознак професійного вигорання: емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція особистих досягнень.

Емоційне виснаження як основна складова професійного вигорання проявляється в переважанні у фахівця зниженого емоційного фону, байдужості або, навпаки, відчуття емоційного перенасичення.

Деперсоналізація визначається деформацією взаємин з іншими людьми: в одних випадках – підвищення залежності від навколишніх; в інших –

підвищення негативізму, цинічності установок і негативних почуттів до реципієнтів (пацієнтів, клієнтів, підлеглих, колег та ін.).

Редукція особистих досягнень – це тенденція до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, що проявляється в негативізмі до службових обов'язків і можливостей, або редукуванні власної гідності, обмеженням своїх можливостей, обов'язків щодо інших, зняття з себе відповідальності тощо.

Про важкість стану говорить загальний коефіцієнт професійного вигорання практичних психологів, який визначається як сума виявлених ознак за всіма шкалами. У модифікованій методиці пропонується порівняти отриманні сумарні бали за кожною шкалою з середнім значенням по групі [166].

Для визначення основних поведінкових стратегій подолання стресових ситуацій і моделей копінг-поведінки практичних психологів нами використано особистісний опитувальник «Стратегії додання стресових ситуацій» (Strategic Approach to Coping Scale, SACS) (автор S. Hobfoll, в адаптації Н.Є. Водоп'янової і О.С. Старченкової) (див. Додаток Д).

Опитувальник «SACS» містить дев'ять моделей поведінки подолання як типів реакцій особистості на стресові ситуації: 1) асертивні дії, 2) встановлення соціального контакту, 3) пошук соціальної підтримки, 4) обережні дії, 5) імпульсивні дії, 6) уникнення, 7) маніпулятивні дії, 8) асоціальні дії, 9) агресивні дії. Згідно з концепцією S. Hobfoll дані моделі характеризують спрямованість та індивідуальну активність особистості в ситуаціях проблемного спілкування в системі «людина-людина». Стратегічний напрям такої поведінки в змістовому плані має описуватися за допомогою трьох координатних осей: просоціальна / асоціальна стратегія; активна / пасивна; пряма / непряма (маніпулятивна) поведінка.

Отже, на основі багатовісьової моделі поведінки подолання стресу, опитувальник дає змогу визначити домінуючу стратегію поведінки, її спрямованість (конструктивна / деструктивна) та індивідуальну активність

(активна / пасивна) в стресових ситуаціях спілкування [46]. Залежно від ступеня конструктивності, стратегія і модель поведінки можуть сприяти або перешкоджати успішності подолання професійних стресів, впливати на збереження здоров'я фахівця. «Здорове» подолання (копінг) є активним і просоціальним (A. Adler, M. Erickson, H. Sullivan). Активне подолання труднощів у сукупності з позитивним використанням соціальних ресурсів (контактів) підвищує стресостійкість людини (S. Hobfoll, M. Lerman).

Ознаки професійних деформацій практичних психологів за **рефлексивним компонентом** дає змогу дослідити «Методика діагностики рефлексивності» А. Карпова і В. Пономарьової [86] (див. Додаток В). Ця методика базується на теоретичному конструкті, що конкретизує загальне трактування поняття «рефлексивність», а також стосується інших особливостей цієї властивості.

Автори розуміють рефлексивність як психічну властивість, яка є однією з основних граней рефлексії в цілому, поряд з двома іншими модусами – рефлексією в процесуальному контексті та рефлексуванням як особливим психічним станом [85, с. 48]. Всі три модуси є взаємозалежними й взаємодетермінованими, які в процесі свого синтезу утворюють якісну визначеність, що позначається поняттям «рефлексія». Тобто, методика спрямована не тільки безпосередньо на рефлексивність як психічну властивість, але й опосередковано враховує її прояви у двох інших визначених модусах [85, с. 112].

Зміст теоретичного конструкта, а також спектр обумовлених ним поведінкових проявів-індикаторів властивих рефлексивності, припускають необхідність врахування трьох головних видів рефлексії, які виділені за «тимчасовим» принципом: ситуативний (актуальний), ретроспективний та перспективний [85].

Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль власної поведінки практичним психологом в актуальній професійній ситуації, її осмислення, аналіз, здатність фахівця співвідносити свої дії щодо ситуації,

координувати дії відповідно до умов, що змінюються власним станом.

Ретроспективна рефлексія проявляється в схильності до аналізу діяльності та подій, що відбувалися в минулому. Це виражається, зокрема, в частоті та тривалості процесу обмірковування й оцінки минулих подій, схильності до аналізу минулого й себе в ньому.

Перспективна рефлексія співвідноситься з функцією аналізу майбутньої діяльності та поведінки, їх плануванням, прогнозуванням ймовірних наслідків, що проявляється у старанності планування подій, схильності до деталізації своєї поведінки, обмірковуванні та орієнтації на майбутнє [85].

Отже, діагностика за визначеними компонентами професійних деформацій особистості з використанням обраних методик, на наш погляд, дає змогу отримати емпіричні дані щодо особливостей прояву даного особистісно-професійного явища у практичних психологів, тобто здійснити констатувальний експеримент.

2.2. Особливості прояву професійних деформацій практичних психологів на різних рівнях організації психіки

На основі визначених компонентів у структурі особистості, викривлення яких у процесі професіогенезу відображає професійні деформації практичних психологів, нами було реалізовано констатувальний експеримент дослідження, за результатами якого здійснено інтерпретацію та аналіз одержаних емпіричних даних, визначено склад експериментальних та контрольної груп.

Експерименту передували пілотні дослідження, результати яких дали підстави визначити його актуальність, зміст, основні складові процесу подолання професійних деформацій у системі післядипломної освіти.

Пілотне дослідження здійснювалося протягом 2012-2013 років з метою вивчення особливостей розуміння психологами-практиками проблеми професійних деформацій. Збір даних проводився як очно (опитування під час курсів підвищення кваліфікації), так і дистанційно (он-лайн опитування

учасників психологічного напрямку міжнародної науково-практичної конференції «Неперервна освіта ХХ століття: досягнення і перспективи»). Загальна вибірка складала 435 практичних психологів різних регіонів України.

Результати опитування за спеціально розробленою анкетною (Додаток Т) засвідчують наявність певних особливостей уявлень практичних психологів про власний професійний розвиток та його можливі негативні наслідки. Анкета містила питання стосовно розуміння змісту явища професійних деформацій та причин їх розвитку; вивчення уявлень фахівців про професійно важливі якості практичного психолога (ядра його «ідеального професійного Я»); знання форм і методів профілактики та корекції деструктивних наслідків професіогенезу.

Так, за результатами опитування тільки 25% фахівців-психологів усвідомлюють зміст поняття «професійні деформації», ще 30% - ототожнюють професійні деформації з проявами симптомів емоційного вигорання, а висловлювання 45% опитаних психологів зовсім не відповідали змісту цього явища. Ступінь власного зрощування з професією психологи суб'єктивно оцінили в середньому на 5 балів за 10-ти бальною шкалою, де 1 бал – мінімальний прояв ознак, а 10 балів – максимальний) (див. рис. 2.1).

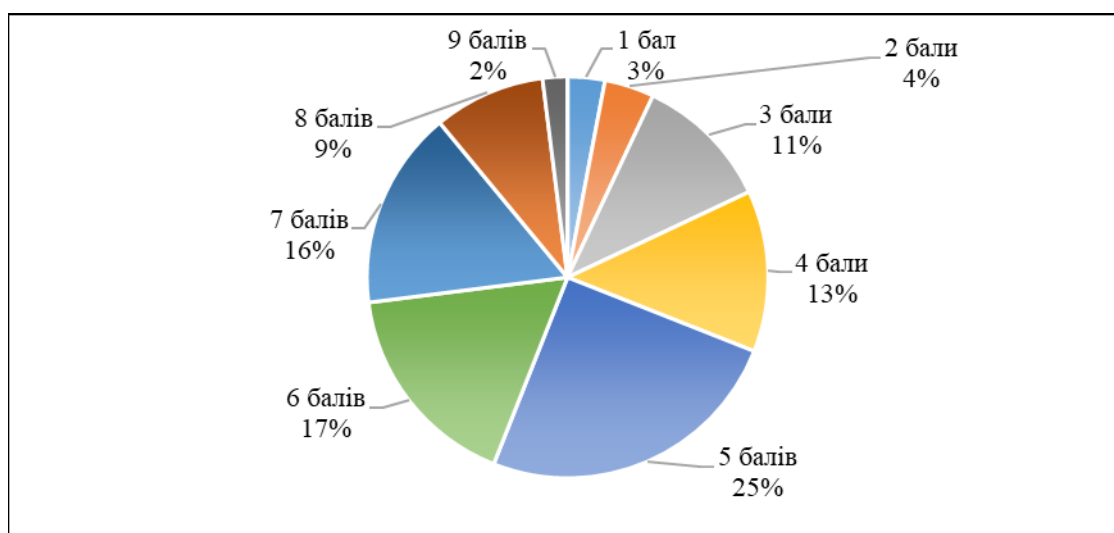


Рис. 2.1. Діаграма самооцінки практичними психологами ступеня зрощування з професією

Щодо розуміння основних детермінант розвитку професійних деформацій і деструкцій, то 44% опитаних психологів вважають, що їх

виникнення пов'язане безпосередньо з дією зовнішніх чинників (надмірне робоче навантаження, організаційні та статусні проблеми тощо), а 56% респондентів пов'язують зміни психологічного профілю фахівця з наявністю в структурі особистості «небажаних» рис (неадекватна самооцінка, високий рівень тривожності, низька стресостійкість, перфекціонізм і гіпервідповідальність тощо). Тобто, майже половина психологів вважають, що причини деформацій закладені від самого початку професійної діяльності в особистісній сфері фахівця, і такий психолог вже «приречений» до деформацій.

Контент-аналіз визначених практичними психологами основних форм і методів профілактики і подолання професійних деформацій, показує, що для 27% опитаних фахівців найбільш важливим є наявність колегіальної підтримки, можливості отримувати професійну консультативну допомогу (наприклад, з боку психотерапевтів або інших колег-психологів); участь у групах професійної взаємодії (15%), тренінгах різної спрямованості (18%). Все це, на їх погляд, потрібно для вчасного відпрацювання професійних та особистісних проблем. Результати відповідей за цим питанням подано на рис. 2.2.

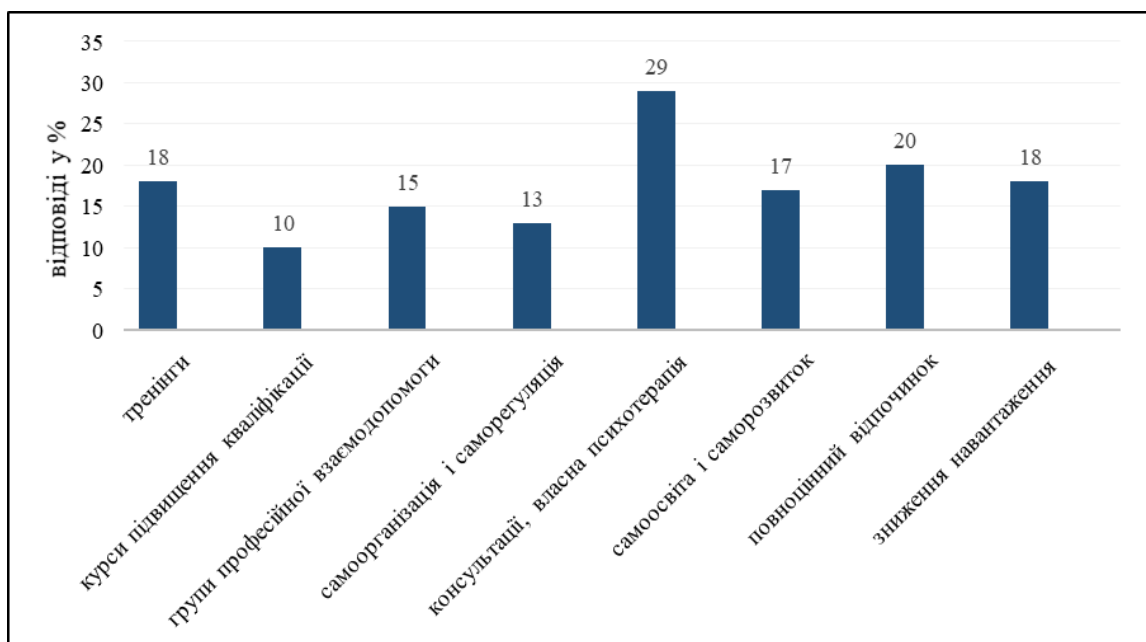


Рис. 2.2. Гістограма усвідомлення практичними психологами методів профілактики і подолання професійних деформацій

Самоосвіта та саморозвиток є пріоритетним напрямом професійного розвитку для 17% психологів, особливо це стосується розвитку навичок

саморегуляції (13%). Однак близько 45% опитаних фахівців вважають, що долання негативних впливів професійної діяльності можливе тільки через усунення дії організаційних чинників, що їх викликають (наприклад, надмірне навантаження, відсутність повноцінного відпочинку, вимоги адміністрації тощо). Тобто, на наш погляд, існує певна абсолютизація причин зовнішнього порядку в оцінці психологами ступеня відповідальності за власний професійний розвиток.

Загальні уявлення психологів-практиків про «ідеального психолога» також можна описати в контексті отриманих результатів пілотного дослідження. Так, респонденти виокремили із запропонованого списку (див. Додаток Т) такі найважливіші особистісні характеристики «ідеального психолога», як: уважне і толерантне ставлення до інших; компетентність у сфері міжособистісної взаємодії та комунікації; здатність до емпатії; рефлексивність; високий рівень розвитку інтелекту; стійкість до стресів та емоційних навантажень (див. рис. 2.3).

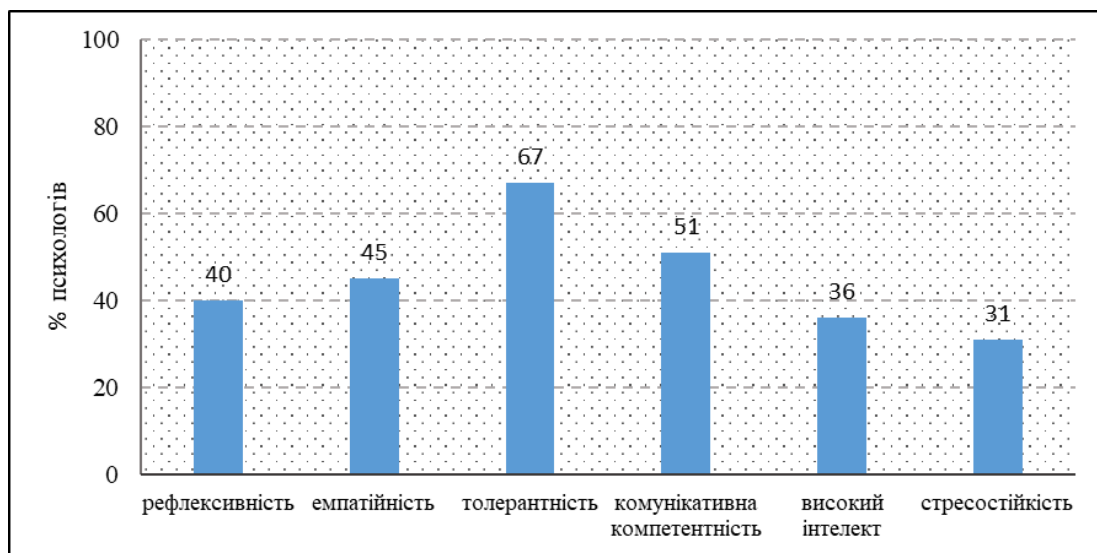


Рис. 2.3. Гістограма уявлень практичних психологів про якості «ідеального психолога»

Разом з тим, на думку психологів, підчас виконання професійних обов'язків найбільше піддаються деформаціям такі особистісні якості як: «терпимість, емпатійність, безоцінне ставлення до людей» (79% виборів),

«стресостійкість» (72%), «комунікативна компетентність» (54%) та «рефлексивність» (49%) (рис. 2.4).

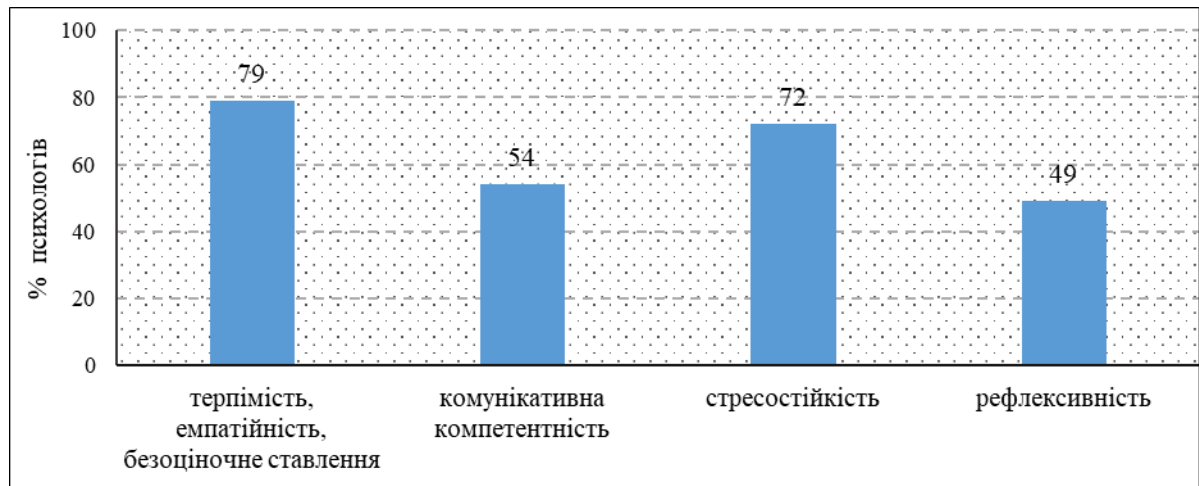


Рис. 2.4. Гістограма уявлень практичних психологів про особистісні якості, які піддаються змінам у процесі виконання професійних функцій

Отже, отримані дані демонструють певну суперечливість уявлень практичних психологів про ідеального психолога. Наприклад, тільки третина опитаних фахівців (31%) відносить стресостійкість до професійно важливих якостей психолога. Переважна більшість з них (72%) визнають, що під час виконання професійних функцій саме стійкість до стресів знижується.

Таким чином, результати нашого опитування дають підстави говорити про недостатню усвідомленість практичними психологами сутності феномена професійних деформацій, основних детермінант їх виникнення та методів профілактики і корекції; наявність стійкої системи психологічного захисту, що заважає їх неупередженому ставленню до процесу власного професійного розвитку. Все це свідчить про актуальність і доцільність створення в системі післядипломної освіти умов для особистісного і професійного розвитку фахівців-психологів, подолання їх професійних деформацій.

На наступному, констатувальному, етапі експерименту протягом 2013 – 2014 років здійснювалася психодіагностична робота з практичними психологами м. Запоріжжя та Запорізької області. В емпіричному дослідженні взяли участь 114 фахівців-психологів, які були слухачами курсів підвищення

кваліфікації в обласному інституті післядипломної освіти.

За нормативними показниками віку і стажу професійної психологічної діяльності практичні психологи мали такі ознаки: а) за віком: 47% психологів – від 24 до 35 років; 37% фахівців – віком від 36 до 45 років; 16% – старші 46 років; б) за стажем професійної психологічної діяльності: 37% психологів – до 5 років; 34% – від 6 до 10 років; 29% – понад 10 років. Додатковим завданням нашого емпіричного дослідження стало визначення впливу нормативних ознак досліджуваної сукупності на рівень розвитку професійних деформацій.

Відтак, за допомогою відповідного діагностичного інструментарію визначимо розвиток професійних деформацій практичних психологів на різних рівнях організації психіки за чотирма компонентами: особистісно-смысловим, когнітивним, рефлексивним та регулятивним.

Дослідження індивідуально-характерологічних особливостей професійної Я-концепції практичного психолога в її особистісно-смысловому компоненті дає змогу визначити рівень гармонійності особистісного розвитку фахівця, рівень його самоактуалізації, мотивацію до самовдосконалення, ставлення до себе як до професіонала, до власної професійної діяльності, цінностей, норм та ідеалів професійного співтовариства. Отримані нами кількісні показники вивчення особливостей цілісної Я-концепції психологів за методикою «Опитувальник особистісної орієнтації» (Personal Orientation Inventory) Е. Шострома (в адаптації Ю. Альшиної та ін.) подані у додатку М. Результати демонструють наявність деяких специфічних рис у характері, поведінці, особливостях спілкування та інтересах практичних психологів.

Загальний коефіцієнт розвитку Я-концепції практичних психологів (як арифметична середня балів за всіма шкалами опитувальника) дорівнює 52,1 та знаходиться в діапазоні психічної і статистичної норми. Однак, ламаний характер графіку з наявністю піків та западин свідчить про певну дисгармонійність розвитку особистісної сфери практичних психологів (див. рис. 2.5).

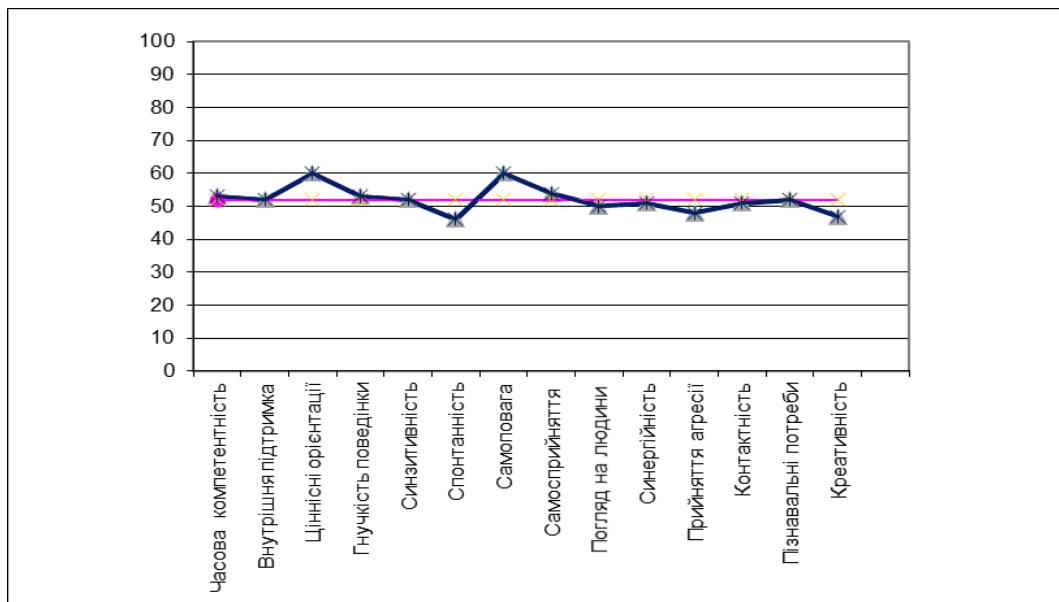


Рис. 2.5. Графік визначення рівня розвитку Я-концепції практичних психологів

Так, за відносно високого рівня самоповаги як критерію аутосимпатії ($k = 60,1$) та декларованій спрямованості психологів на цінності самоактуалізованої особистості ($k = 55,7$), що пов'язані з усвідомленням цілісності власної Я-концепції, гармонійності Я-образу, інші показники за такими шкалами як «спонтанність» ($k = 45,5$) і «креативність» ($k = 46,1$), знаходяться на нижній межі норми. Це може відображати труднощі фахівців у вільному прояві власних почуттів, думок, здатності бути самим собою, творчо ставитися до професійної діяльності, до життя в цілому. Крім того, опитані психологи мають відносно низькі показники за шкалами «прийняття агресії» ($k = 47,1$) і «погляд на людину» ($k = 46,2$), що може свідчити про недостатній рівень розвитку в них толерантності, неприйняття і нерозуміння власних негативних емоцій, прагнення приховати їх, невміння працювати з агресією інших. Саме таке нівелювання («придушення») власних емоцій, почуттів, переживань, пов'язаних із професійною діяльністю, негативне ставлення до людської природи взагалі, стає основою емоційного вигорання, деформацій особистісної і професійної Я-концепції практичного психолога.

Для подальшого осмислення отриманих результатів дослідження та формування цілісного уявлення про Я-концепцію практичних психологів,

визначимо поріг рівнів розвитку особистісно-сміслового компонента, за яким проявляються професійні деформації.

Точкою відліку в оцінюванні результатів дослідження є статистична норма. Поняття норми, як і поняття надійності та валідності, лежить в основі використання психологічних методик. Статистичні норми або рівні, одержується завдяки вибірковому емпіричному дослідженню і теоретично ґрунтуються на графіку нормального розподілу [118]. Тому фактично для будь-якої психічної характеристики, яка має кількісне вираження, може бути побудований свій графік нормального розподілу. Для будови графіка нормального розподілу в нашій вибірковій сукупності визначимо варіаційний ряд, який покаже, з якою частотою окремі варіанти зустрічаються в цій сукупності, як вони розподіляються, що дає змогу визначити закономірність варіювання в діапазоні варіації кількісних ознак.

Оскільки досліджувана ознака варіює безупинно, тобто може приймати будь-які значення в межах від мінімальної до максимальної варіанти сукупності, то останнє розподіляється в безупинний варіаційний ряд, який розбивається на класи в кількості, залежній від об'єму вибірки. Оскільки в нашому експерименті взяли участь 114 практичних психологів, то число класів дорівнює 8 (при $n > 100$, число класів може коливатися від 8 до 12 [118, с. 29]). Розмір класового інтервалу (i) визначається за формулою:

$$i = \frac{X_{\max} - X_{\min}}{N} \quad (2.1)$$

де X_{\max} - максимальна і X_{\min} - мінімальна варіанта вибірки; N - число класів, на які розбивається вибіркова сукупність.

Для точного визначення N використовуємо формулу Стерджеса. Отже, для нашої вибірки: $N = 7,84 \approx 8$, $X_{\max} = 81,9$; $X_{\min} = 27,7$ (за ознаками загального рівня особистісної орієнтації практичних психологів) за класового інтервалу, що дорівнює 6,78 (див. рис. 2.6).

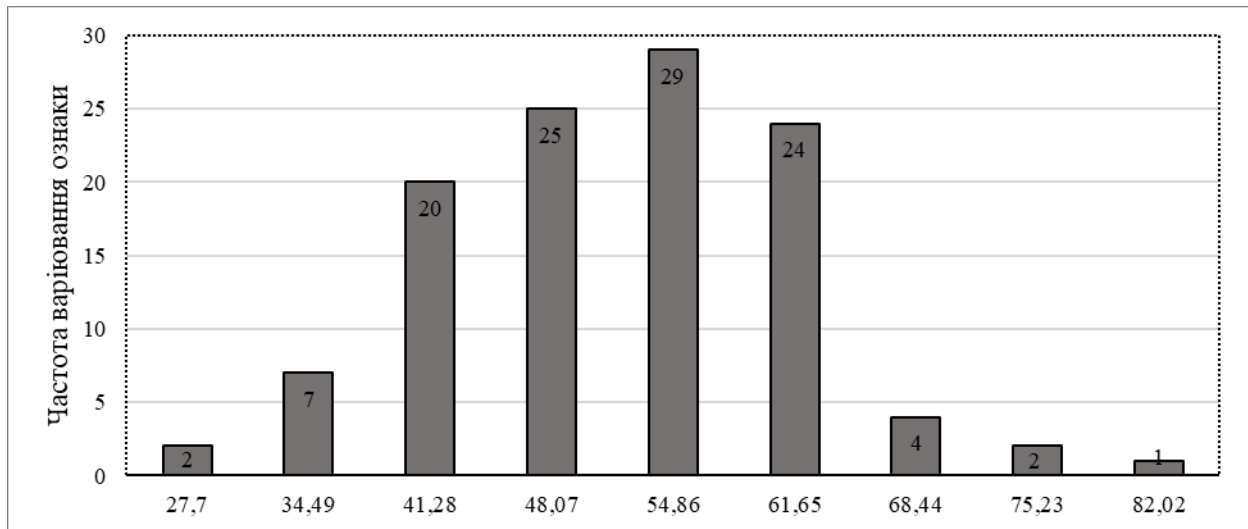


Рис. 2.6. Гістограма розподілу коефіцієнтів розвитку Я-концепції

Після розподілу сукупності на класи, було визначено нижню та верхню межі класового інтервалу, здійснено рознесення варіант по класах та визначено емпіричну частоту кожного з них. Для перевірки нормальності емпіричних розподілів обчислено ймовірні (теоретичні) значення частот (P') для кожного класу цього розподілу за формулою [118]:

$$P' = \frac{ni}{\sigma} f(t) \quad (2.2)$$

де P' – очікуване число варіант або теоретична частота кожного класу; n – загальне число варіант цієї сукупності; i – розмір класового інтервалу; $f(t)$ – значення функції нормованого відхилення.

У результаті утворюється вирівняний варіаційний ряд, що більшою мірою відповідає закономірності розподілу частот у означеній генеральній сукупності [118]. Співвіднесення емпіричних варіант із теоретичними ознаками, розподіл яких є більш-менш симетричним, відбувається за допомогою кривої розподілу. Вона будується відповідно до обчислених відхилень і ординат нормальної кривої:

$$\sigma = \sqrt{\frac{1}{n-1} \cdot \sum (x - \bar{x})^2}, \quad (2.3)$$

де σ – середнє квадратичне відхилення; x – значення ознаки (коефіцієнт розвитку Я-концепції); n – загальне число варіант сукупності; межа норми – $x \pm 0.5\sigma$.

Утворюється теоретичний ряд частот (за $\sigma = 14,3$), який можна зіставити з емпіричними частотами цього розподілу (розрахунки частот див. Додаток М, табл. М.2). Закономірність варіювання ознаки (коефіцієнтів розвитку Я-концепції) графічно представлено у вигляді полігону розподілу частот (рис. 2.7).

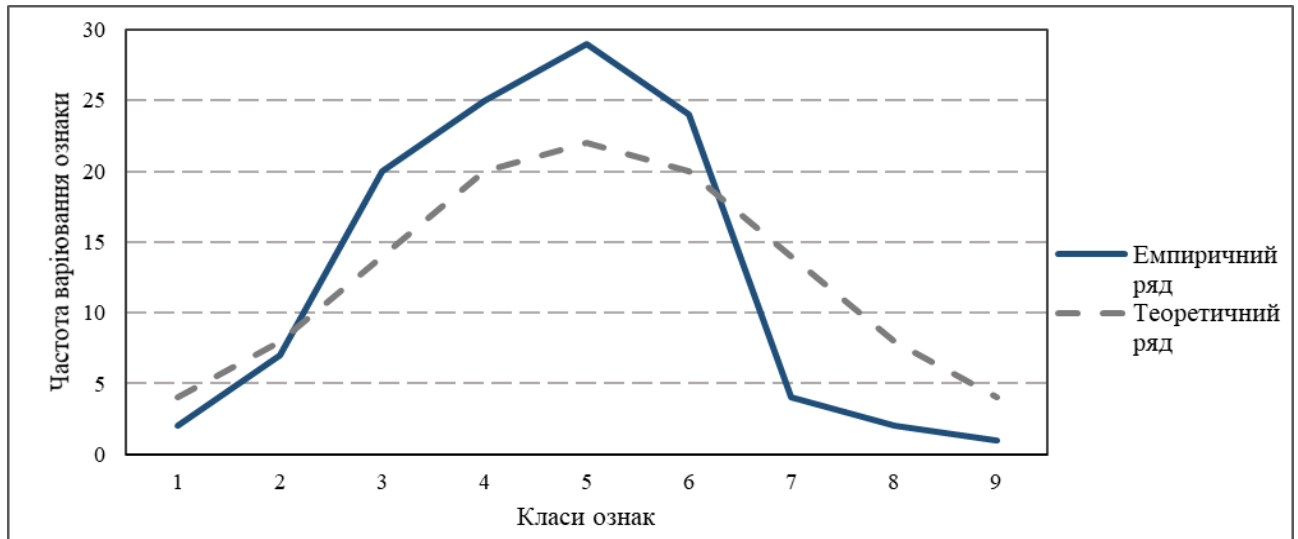


Рис. 2.7. Полігон розподілу частот коефіцієнтів розвитку Я-концепції

Подібність графіка емпіричного варіаційного ряду до теоретичного показує, що обчислені частоти досить добре узгоджуються з розподілом емпіричних частот у означеній сукупності.

Оскільки завданням цього аналізу є встановлення рівня розвитку професійних деформацій практичних психологів цієї вибірки за особистісно-смысловим компонентом, визначимо межі норми коефіцієнта розвитку Я-концепції як оптимального стану розвитку ознаки за його варіабельності.

Проведений математичний аналіз дає нам можливість виділити п'ять рівнів розвитку Я-концепції практичних психологів у межах варіації ознаки від $(\bar{x} - 0,67\sigma)$ до $(\bar{x} + 0,67\sigma)$. Варіювання ознаки в цих межах є певною універсальною нормою загальної варіабельності різномодальних ознак у людини [118]. Виходячи з цього, визначимо рівні варіювання ознаки (рівня розвитку Я-концепції) для цієї вибірки (див. табл. 2.2).

Визначення рівнів розвитку Я-концепції практичних психологів

Середнє арифметичне значення коефіцієнта (n =114)	Середнє квадратичне відхилення	Межі норми	Рівні
\bar{x}	σ	$x \pm 0,67 \cdot \sigma$	
52,07	14,3	Від 42,5 до 61,6	71,3 - 80,8 – надвисокий; 61,7 - 71,2 – високий; 42,5 - 61,6 – середній; 42,4 - 32,9 – нижче середнього; 32,8 - 23,3 – низький

Отже, коефіцієнти розвитку Я-концепції практичних психологів (див. Додаток М), які знаходяться у межах від 42,5 до 61,6 є нормальними, тобто містяться у межах норми і відповідають середньому рівню розвитку Я-концепції особистості. Якщо коефіцієнти знаходяться у межах: від 61,7 до 71,2 або від 42,4 до 32,9 (тобто, ознака варіює в межах від $0,67\sigma$ до 2σ), вони визначаються як субнормальні й позначають відповідні рівні розвитку Я-концепції фахівців – високий та нижче-середнього. Всі інші коефіцієнти, які мають показник вище 71,3 або нижче ніж 32,8 (ознака варіює в межах $2\sigma - 3\sigma$) відносяться до категорії аномалій [118] і визначають занадто високий і низький рівні розвитку Я-концепції практичних психологів.

Під час якісного аналізу отриманих даних та співвіднесенні їх з існуючими нормативними, стандартизованими значеннями за цією методикою, будемо враховувати, що занадто високий рівень розвитку Я-концепції практичного психолога (коли коефіцієнт більше 70) свідчить про сильний вплив чинника соціальної бажаності, вказує на потребу респондента виглядати більш сприятливо, що, в свою чергу, впливає на достовірність результату. Адже за даними Е. Шостром, дійсно високий рівень розвитку Я-концепції зазвичай знаходиться в межах 60-70 балів; діапазон від 45 до 60 балів складає психічну і статистичну норму; а показник від 40 до 45 і нижче може свідчити про наявність невротичних розладів, різних форм пограничних станів тощо [243].

На наш погляд, саме розвиток Я-концепції на «надвисокому», «нижче середнього» і «низькому» рівнях вказує на її деформацію, що буде негативно позначатися на виконанні практичним психологом професійних функцій, деформувати його професійну діяльність у цілому.

Отже, враховуючи вищесказане виділимо три рівні розвитку професійних деформацій практичних психологів за особистісно-смісловим компонентом:

- *високому рівню* розвитку професійних деформацій відповідають показники в діапазоні від 71,3 до 80,8 та від 23,3 до 42,4;
- *середній рівень* – показники в діапазоні від 42,5 до 61,6;
- *низький (початковий) рівень* – показники в діапазоні від 61,7 до 71,2.

Таким чином, за результатами діагностики 19,3% практичних психологів, які взяли участь у нашому дослідженні, мають *високий рівень* розвитку професійних деформацій за особистісно-смісловим компонентом, що проявляється нереалістичністю цілей, які ставить перед собою людина в особистому і професійному житті; невмотивованістю професійною діяльністю; нездатністю розв'язати внутрішні суперечливості Я-образу, нетерпимістю до помилок інших, впевненістю, що навколо люди негативно оцінюють її особистість; високим ступенем комформності, зовнішнім локусом контролю.

Про *середній рівень* розвитку професійних деформацій за особистісно-смісловим компонентом у 71,9% практичних психологів свідчить: домінування зовнішнього мотиву діяльності над внутрішнім; загальна гуманістична спрямованість ціннісних орієнтацій; усвідомлення труднощів власного професійного розвитку, недоліків власного Я; ситуативна пізнавальна активність, яка потребує зовнішньої стимуляції.

Низький (початковий) рівень розвитку професійних деформацій за особистісно-смісловим компонентом мають 8,8% фахівців-психологів досліджуваної сукупності, що виявляється домінуванням позитивних внутрішніх мотивів професійної діяльності; гуманістичною спрямованістю ціннісних орієнтацій; прагненням до саморозвитку і самовдосконалення; стійкою пізнавальною активністю.

Наступним завданням нашого емпіричного дослідження є визначення рівня розвитку професійних деформацій практичних психологів за **рефлексивним компонентом** шляхом діагностики загального рівня рефлексивності особистості з використанням методики А. Карпова і В. Пономарьової (див. Додаток Н).

Відтак, отримані результати діагностики свідчать, що тільки 4,4% практичних психологів вказаної вибіркової сукупності мають високий рівень розвитку рефлексивних здібностей, що проявляється в критичності та самостійності мислення, усвідомленні власних потреб і почуттів; здатності до самоорганізації, самопроектування і самореалізації; обмірковування своєї діяльності, її наслідків і передумов. 79,8% досліджуваних практичних психологів проявляють рефлексію на середньому рівні, що означає недостатнє розуміння наслідків і передумов власних дій, часткову орієнтацію в ситуації, потребу в зовнішньому стимулюванні у використанні рефлексивних вмінь. Низький рівень рефлексивності продемонстрували 15,8% практичних психологів, що відображається на їх здатності вирішувати складні професійні ситуації. Так, виконання практичних завдань на курсах підвищення кваліфікації показує, що практичні психологи часто не володіють уміннями аналізу ситуацій, не завжди можуть відслідковувати наслідки в прийнятті власних рішень, відчувають труднощі у визначенні чітких пріоритетів у окресленні професійних цілей та завдань.

Результати діагностики дозволили висунути часткову гіпотезу про наявність кореляційної залежності між рівнем рефлексивності та зрілістю Я-концепції практичних психологів, що дає можливість визначити особливості прояву професійних деформацій фахівця за рефлексивним і особистісно-смісловим компонентом у їх співвідношенні.

Характер динаміки взаємозалежності між двома перемінними розглянемо за допомогою регресивного аналізу, для чого будемо кореляційну решітку залежності між коефіцієнтом особистісної орієнтації (X) і рівнем рефлексивності (Y) практичних психологів (табл. 2.3), попередньо

розрахувавши класовий інтервал (i) для ряду Y за відповідною формулою 2.1.

Таблиця 2.3.

Кореляційна решітка залежності між коефіцієнтом розвитку Я-концепції та рівнем рефлексивності практичних психологів

Коеф. розвитку Я-концепції (x_i)		24,31 - 31,09 - 37,88 - 44,67 - 51,46 - 58,25 - 65,04 - 71,83 - 78,62 - 85,41										
Рівень рефлексивності (y)	Середнє значення класів	27,7	34,49	41,28	48,07	54,86	61,65	68,44	75,23	82,02	P_y	x_y
94 - 102	98,0	1		1		1					3	41,28
102,1 - 110,1	106,1		1	1		1	4		1	1	9	59,38
110,2 - 118,2	114,2	1	3	5	7	1	5	1			23	48,07
118,3 - 126,3	122,3		2	8	6	10	5				31	49,82
126,4 - 134,4	130,4			4	6	4	2	1			17	53,32
134,5 - 142,5	138,5				5	5	3	2	1		16	56,98
142,6 - 150,6	146,6		1	1		7	2				11	53,0
150,7 - 158,7	154,7				1		2				3	57,12
158,8 - 166,8	162,8						1				1	61,65
	P_x	2	7	20	25	29	24	4	2	1	114	
	u_x	106,1	119,9	121,1	126,5	130,4	127,1	130,4	122,3	106,1		

Подальше використання кореляційного аналізу для перевірки гіпотези про взаємозалежність між двома зазначеними показниками дає можливість враховувати внутрішній зв'язок між динамікою та варіюванням ознак у системі сполучених розподілів. Взаємозалежність між названими коефіцієнтами графічно відображено на рис. 2.8.

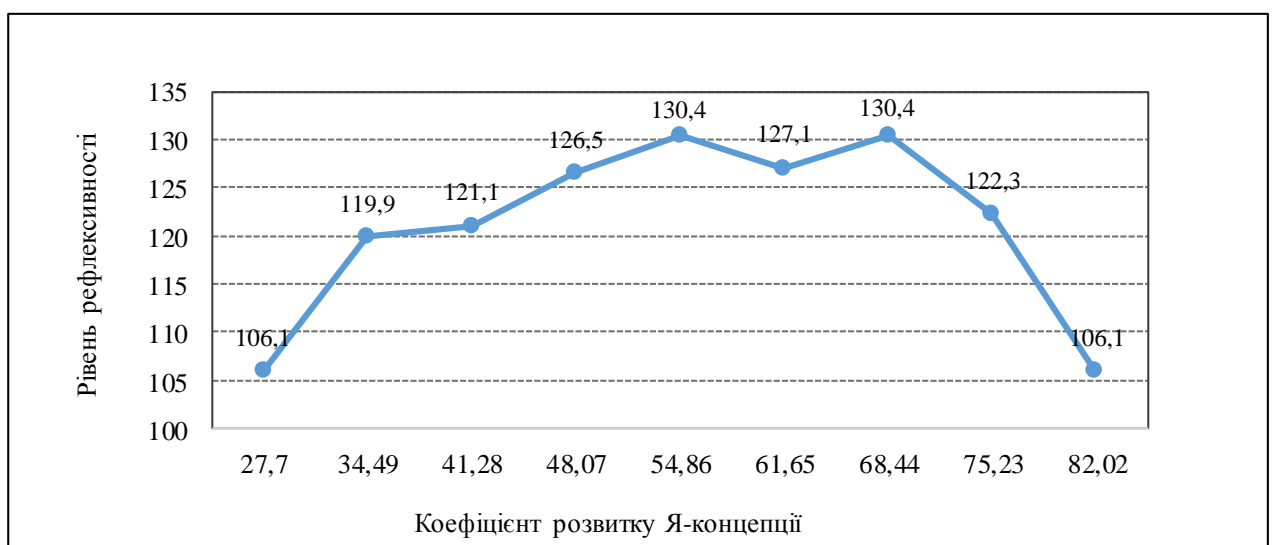


Рис. 2.8. Графік регресії рівня рефлексивності практичних психологів за коефіцієнтами розвитку Я-концепції

Оскільки коефіцієнт кореляції використовується лише за наявності прямолінійної залежності, а отримані нами дані демонструють залежність між варіюючими ознаками, яка відрізняється від прямолінійної регресії (див. рис. 2.8), то для визначення її характеру, насамперед, обчислюємо показник кореляційного відношення [118, с. 230], квадратичну помилку кореляційного відношення (m_η) та коефіцієнт криволінійної кореляції (r_η) за відповідними формулами [118]. У результаті вищезазначених обчислень ($m_{\eta_1} = 0,086$; $m_{\eta_2} = 0,082$; $r_\eta = 0,45$) отримуємо достатньо високі показники критерію достовірності: $t_1 = 4,76$ та $t_2 = 5,97$ (при табл. $t_{st} = 3,37$; $\alpha = 0,1\%$), що свідчить про високий рівень значущості результатів.

Таким чином, достовірний коефіцієнт криволінійної кореляції свідчить про те, що надто високий та низький рівні розвитку Я-концепції особистості сполучаються з низьким рівнем рефлексивності фахівця. Виявлена закономірність, на наш погляд, показує, що зависокі показники самоактуалізації демонструють не тільки наявність у респондентів фактора соціальної бажаності, але й низьку здатність до аналізу власних дій, знижений рівень критичності до власної особистості, що зумовлює дисгармонійність розвитку Я-концепції фахівця, її незрілість, деформованість.

Відтак, згідно з отриманою статистичною достовірністю даних, визначимо, що високий рівень професійних деформацій практичних психологів за особистісно-смісловим компонентом (від 23,3 до 42,4 та від 71,3 до 80,8) сполучається з низькими показниками рівня рефлексивності (від 98 до 114), відповідно рівень професійних деформацій цих практичних психологів є високим і за рефлексивним компонентом. Середній і високий рівні рефлексивності притаманні досліджуваним із середнім і початковим рівнем розвитку професійних деформацій за особистісно-смісловим компонентом (від 42,5 до 71,2).

Отже, часткова гіпотеза нашого дисертаційного дослідження про взаємозалежність між рівнем розвитку рефлексивної сфери практичних психологів та зрілості їх професійної Я-концепції є підтвердженою, що

дозволило визначити особливості прояву професійних деформацій за особистісно-смісловим і рефлексивним компонентами.

Дослідження особливостей прояву професійних деформацій у структурі особистості за **регулятивним компонентом** у межах нашого емпіричного дослідження складалося з визначення таких показників, як: 1) рівень професійного вигорання практичних психологів та 2) стратегії подолання особистістю критичних життєвих та професійних ситуацій, тобто копінг-реакції, які входять у систему психологічного захисту особистості, характеризують сферу регуляції поведінки і діяльності фахівця.

Застосування «Опитувальника на вигорання» (Maslach Burnout Inventory, MBI) дозволило визначити три симптомокомплекси ознак професійного вигорання за субшкалами: емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція професійних обов'язків. Інтерпретація отриманих результатів проводилася на основі порівняння сумарних балів за кожною шкалою із середніми значеннями в досліджуваній сукупності та стандартизованими даними опитувальника.

Аналіз результатів діагностики за окремими субшкалами показує, що 34,2% практичних психологів мають низькі показники емоційного виснаження; 43,9% – відчувають певну емоційну відчуженість, яка викликана нервовим перенапруженням; 21,9% фахівців-практиків демонструють високий рівень психічного виснаження, що проявляється зниженням загального емоційного фону, байдужості або, навпаки, відчутті емоційного перенасичення. Відчуття втоми, апатії, депресії призводить до того, що емоційне ставлення до навколишнього світу «ущільнюється», людина стає небезпечно байдужою до всього, навіть до власного життя.

Деформація відносин з іншими людьми, порушення ефективної комунікації як ознаки професійного вигорання за шкалою «деперсоналізація» характерне для 45,6% досліджуваних. Це проявляється підвищеною залежністю від інших людей, негативізмом, цинічністю установок по відношенню до суб'єктів професійної взаємодії. 40,3% психологів у якості окремих ознак власної деперсоналізації визначають прагнення знизити частоту й інтенсивність

соціальних контактів, а 14,1% фахівців – вважають характер своїх професійних стосунків оптимальним.

Редукція власних досягнень характерна для 16,6% практичних психологів. Проявами цього є схильність негативно оцінювати свої професійні досягнення та успіхи, невдоволеність кар'єрним зростанням, зняття з себе відповідальності як за власні успіхи, так і невдачі.

Загальний коефіцієнт професійного вигорання практичних психологів вказаної досліджуваної сукупності визначався як сума виявлених ознак «вигорання» за всіма шкалами. Це дозволило нам виділити 2,6% фахівців з високим і 20,2% з середнім рівнем «вигорання» (див. Додаток Н), як тих, хто вже має виражений рівень розвитку професійних деформацій за регулятивним компонентом.

Розглянемо особливості прояву професійних деформацій за регулятивним і особистісно-смысловим компонентом у їх взаємозалежності. Для цього знову використовуємо регресійний аналіз характеру динаміки взаємної залежності між двома перемінними: коефіцієнтом розвитку Я-концепції та коефіцієнт професійного вигорання (див. табл.2.4).

Таблиця 2.4

Кореляційна решітка залежності між коефіцієнтами розвитку Я-концепції та професійного вигорання практичних психологів

Коеф. розвитку Я-концепції (x_i)	24,31 - 31,09 - 37,88 - 44,67 - 51,46 - 58,25 - 65,04 - 71,83 - 78,62 - 85,41													
Коеф. професійного вигорання (y_i)	Середнє значення класів	27,7	34,5	41,3	48,1	54,8	61,6	68,4	75,2	82,0	P_y	$x(P_y)$	$x_i - \bar{x}$	$(x_i - \bar{x})^2$
82,3 - 90,9	86,6	1									1	27,7	-19,6	384,16
73,6 - 82,2	77,9	1									1	27,7	-19,6	384,16
64,9 - 73,5	69,2		1	1	1	3	1	1			8	52,3	5	25,0
56,2 - 64,8	60,5		2	2	1	2	4				11	50,5	3,2	10,24
47,5 - 56,1	51,8		2	5	3	6	2				18	48,4	1,1	1,21
38,8 - 47,4	43,1		2	7	8	8	7	1			33	50,9	3,6	12,96
30,1 - 38,7	34,4			5	6	3	6	1	1		22	53,3	6	36,0
21,4 - 30,0	25,7				4	4	4		1		13	56,4	9,1	82,81
12,7 - 21,3	17,0				2	3		1		1	7	58,7	11,4	129,96
	P_x	2	7	20	25	29	24	4	2	1	114			
	$y(P_x)$	82,25	54,3	46,1	38,9	42,8	42,7	40,9	30,05	17,0				$\Sigma(x_i - \bar{x})^2 = 1066,5$
$(y_i - \bar{y})$		38,45	10,5	2,3	-4,9	-1	-1,1	-2,9	-13,75	-26,8				$\Sigma(y_i - \bar{y})^2 = 2535,27$
$(y_i - \bar{y})^2$		1478,	110,2	5,29	24,01	1	1,21	8,41	189,1	718,2				

Лінійний характер розподілу варіант у кореляційній таблиці та графік емпіричної лінії регресії, представлений на рис. 2.9 свідчать про прямолінійну залежність між ознаками, яка може бути обчислена за коефіцієнтом кореляції.

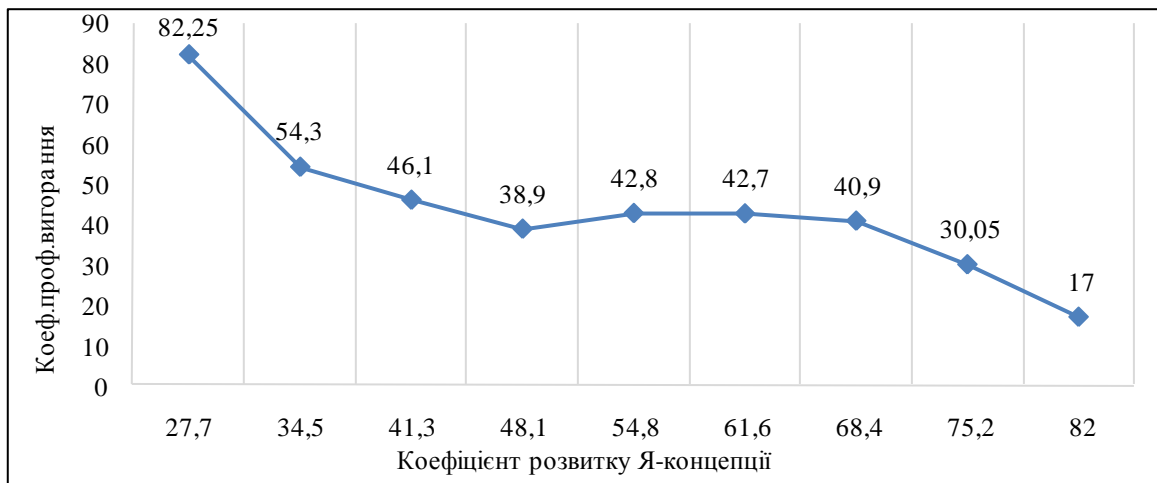


Рис. 2.9. Графік кореляційної залежності між коефіцієнтами розвитку Я-концепції та професійного вигорання практичних психологів

Коефіцієнт кореляції (r_{xy}) між коефіцієнтами розвитку Я-концепції практичних психологів та рівнем їх вигорання визначаємо за формулою К. Пірсона. Отримане від'ємне значення коефіцієнта кореляції ($r = -0,86$) говорить про стійку, зворотну пропорційну залежність, коли збільшення однієї ознаки призводить до зменшення іншої.

Таким чином, можна констатувати, що існує стійкий негативний зв'язок між рівнем розвитку Я-концепції практичних психологів та рівнем їх професійного вигорання, що означає, що чим нижчий перший коефіцієнт, тим вищим є другий.

Достовірність визначеного коефіцієнта кореляції оцінюємо за допомогою критерію Ст'юдента (t_{st}), який представляє собою відношення коефіцієнту кореляції (r) до його помилки (m_r) [125, с.222]. Отже, за $m_r = 0,047$, $t = 17,8$, що значно перевищує табличне граничне значення $t_{st} = 3,37$ для ступеня свободи $k = (n - 2) = 112$ и $\alpha = 0,1\%$, що свідчить про достовірність цього показника.

Таким чином, нами встановлено залежність між рівнем розвитку професійних деформацій практичних психологів за особистісно-смысловим та регулятивним компонентом у вигляді професійного вигорання, яка є високою,

достовірною, надійною. Це підтверджує припущення про те, що професійне вигорання практичного психолога є однією з тих негативних особистісних змін у сфері саморегуляції фахівця, що відбуваються з практичним психологом під впливом певних специфічних чинників професійної психологічної діяльності.

Вивчення домінуючих стратегій захисної поведінки практичного психолога дає змогу глибше зрозуміти причини професійних змін, зокрема виникнення деформацій, і дає можливість прогнозувати професійні ризики.

Будь-які поведінкові стратегії в значущих ситуаціях (у тому числі й в кризових) є особливими поведінковими синдромами, що характеризуються актуалізацією адаптивних механізмів психічної саморегуляції. У цьому контексті психологічний захист часто розглядають через зарубіжну парадигму «копінг-поведінки» (coping-behavior) (С. Carver, etc. [252]). Під «копінгом» розуміють постійну зміну когнітивних і поведінкових спроб впоратися із специфічними зовнішніми і/або внутрішніми вимогами, які викликають напруження психіки або перевищують наявні ресурси людини, необхідні для подолання стресових ситуацій [252].

Отже, за результатами діагностики копінг-поведінки (Додаток П) нами було визначено, що в професійній діяльності практичних психологів переважають поведінкові стратегії (або моделі копінг-поведінки) як конструктивної, так і деструктивної спрямованості (рис. 2.10).

Відтак, серед основних стратегій подолання у практичних психологів переважають: а) просоціальна модель поведінки «пошук соціальної підтримки» (48,4%); б) пасивна стратегія «уникнення» (48,4%); в) асоціальна стратегія «агресивні дії» (42,4%). Якщо просоціальні стратегії є конструктивними моделями професійної поведінки фахівців-психологів, то пасивні стратегії подолання («уникнення» і «обережні дії») відносяться до професійно-нейтрального способу вирішення проблемних професійних ситуацій. Для таких стратегій характерне пристосування, підкорення фахівця інтересам і вимогам середовища, наявність у нього невпевненості у власній професійній компетентності, ригідності в освоєнні нових способів самореалізації,

відсутності прагнення до саморозвитку, нездатність брати на себе відповідальність. З часом це призводить до виникнення деструктивних тенденцій в психологічній практиці, розвитку професійних деформацій (наприклад, породжує вивчену беспорядність).

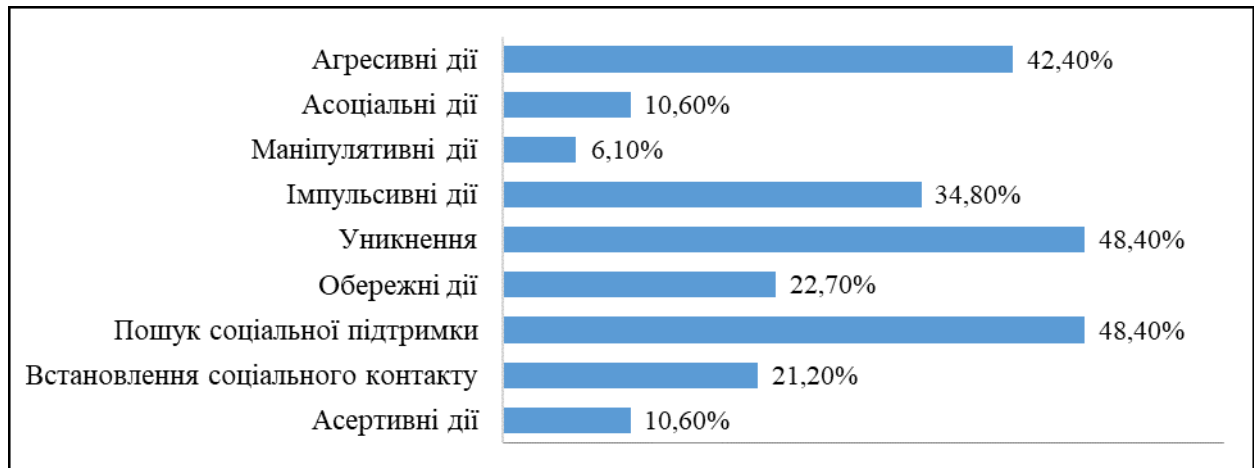


Рис. 2.10. Поведінкові стратегії подолання стресу (копінг-поведінка) практичних психологів

Високий ступінь вираженості асоціальної, активно-деструктивної стратегії за типом «агресивна поведінка» (42,4%) свідчить про невротизуючий вплив професійної діяльності на особистість, низький рівень професійної самосвідомості практичних психологів. У реалізації агресивної стратегії поведінки професійна ситуація сприймається однобічно, гнучкість відсутня. Це призводить до вироблення деструктивного способу подолання труднощів, що ускладнює пошук позитивних варіантів вирішення криз професійного розвитку. Агресивність також може підвищуватися за рахунок накопичення негативних емоцій, стає засобом боротьби проти невизначеності, що часто призводить до емоційного вигорання.

Отже, в контексті прогресивного професійного розвитку подолання негативних наслідків професіогенезу у вигляді професійних деформацій суттєвого значення набувають конструктивні копінг-стратегії, які сприяють самоактуалізації особистості. Тобто, гармонійна професійна Я-концепція практичного психолога характеризується домінуванням конструктивної,

активної, просоціальної стратегії подолання складних професійних ситуацій.

Дослідження особливостей прояву професійних деформацій практичних психологів за **КОГНІТИВНИМ КОМПОНЕНТОМ** дає змогу визначити їх рівень сформованості системи знань щодо сутності та наслідків професіогенезу.

Отже, результати діагностики з використанням дидактичного тесту «Психологічні особливості професійного розвитку особистості» (див. Додаток Е) доводять недостатнє усвідомлення фахівцями-психологами закономірностей професіогенезу та сутності явища професійних деформацій.

Під час проходження тестування низьку результативність показали 40,3% психологів-слухачів курсів підвищення кваліфікації, що свідчить про їх низький рівень володіння матеріалом з питань професійного розвитку, недостатнє його розуміння, труднощі у встановленні зв'язків й відношень між явищами предметного простору, наявність значної кількості суттєвих помилок у виконанні тестових завдань. Ще 44,7% фахівців володіють знаннями щодо особливостей професіогенезу на середньому рівні, тобто виявляють його розуміння, більш інтуїтивно встановлюють зв'язки й відношення між предметами і явищами професійного простору. Тільки 15,0% практичних психологів довели, що володіють знаннями з проблеми професійного розвитку особистості, усвідомлюють і глибоко розуміють матеріал на достатньо високому рівні.

Подальша перевірка взаємозалежності між двома перемінними (коефіцієнтом розвитку Я-концепції та рівнем усвідомлення сутності професіогенезу) здійснювалася аналогічно дослідженню попередніх компонентів. Регресивний аналіз характеру динаміки даних, відображений на рис. 2.11, показав ламаний характер регресії, як і у випадку з рефлексивним компонентом. Обчислення коефіцієнта криволінійної кореляції ($r_{\eta} = 0,82$) та подальша перевірка отриманих статистичних даних на їх достовірність, дозволило отримати критерій високої значущості результатів ($t_1 = 5,59$ та $t_2 = 8,97$).

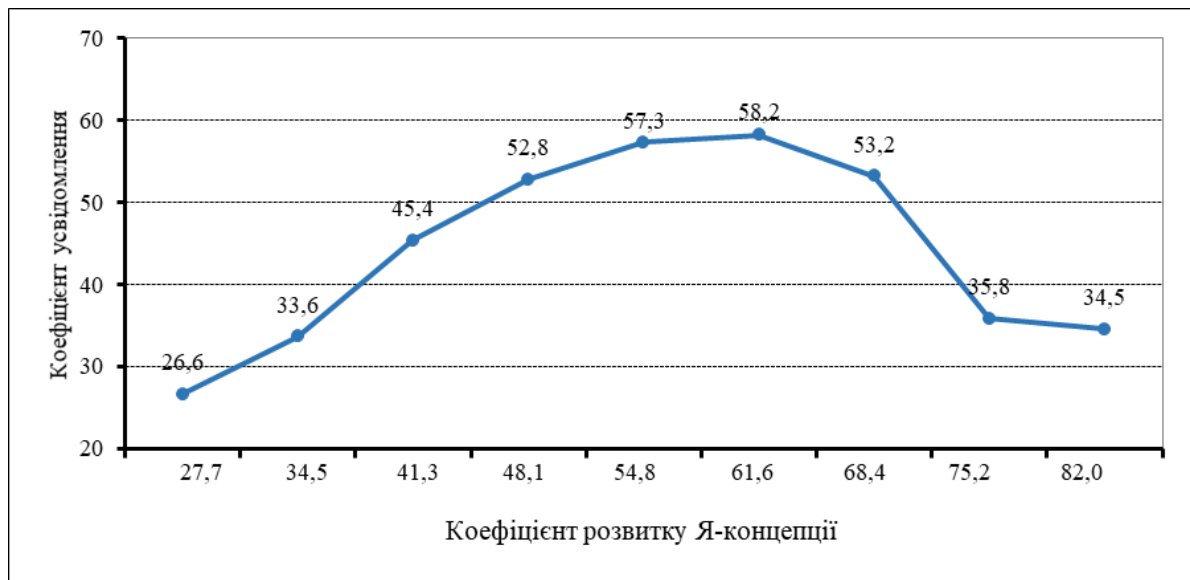


Рис. 2.11. Графік регресії коефіцієнта усвідомлення сутності професіогенезу і коефіцієнта розвитку Я-концепції практичних психологів

Відповідно, констатуємо, що низькі показники усвідомлення практичними психологами сутності професіогенезу та його негативних наслідків сполучаються з низьким рівнем розвитку Я-концепції, й, відповідно, з високим рівнем розвитку професійних деформацій.

І навпаки, чим вищий рівень розвитку Я-концепції практичних психологів, тим більш усвідомлення вони мають щодо особливостей професіогенезу особистості. Тобто, рівень володіння знаннями з проблеми відображає рівень її усвідомлення.

Отриманні результати доводять доцільність нашого припущення, що однією з психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів повинно стати усвідомлення ними сутності цього явища, методів самодіагностики, успішної профілактики та корекції.

Остання гіпотеза, яка потребувала перевірки, це вплив нормативних показників віку практичних психологів та стажу їх професійної психологічної діяльності на розвиток професійних деформацій. Отже, отримані дані за особистісно-смісловим, когнітивним, регулятивним і рефлексивним компонентами були співвіднесені з названими показниками та графічно представлені на рис. 2.12 та 2.13.

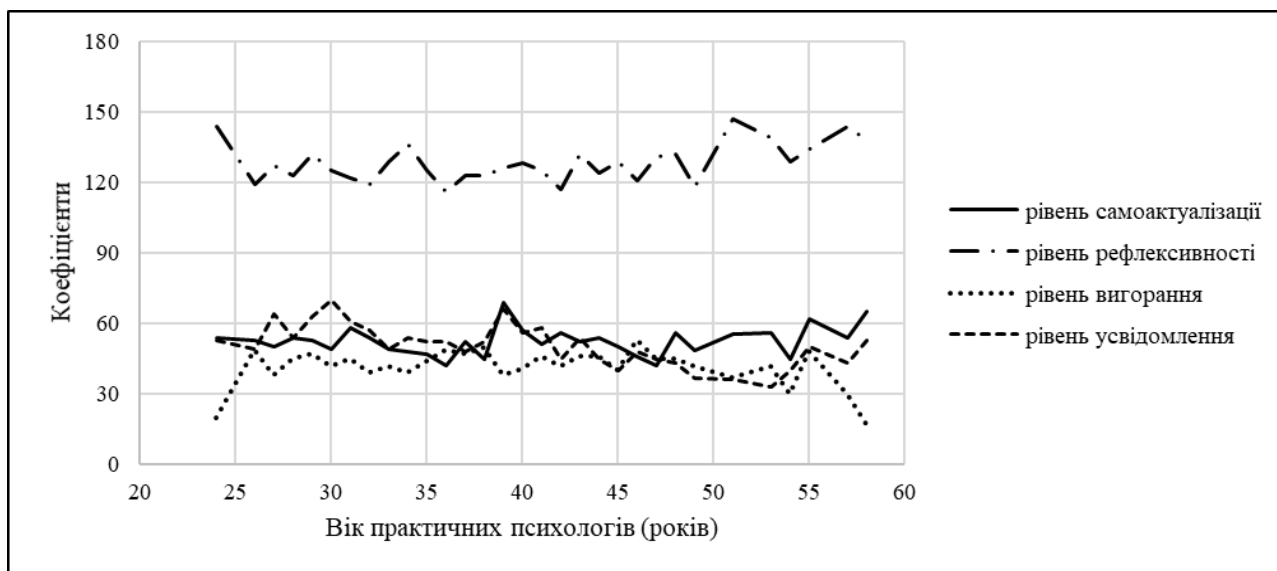


Рис. 2.12. Графік розподілу коефіцієнтів розвитку професійних деформацій за визначеними компонентами відповідно до віку практичних психологів

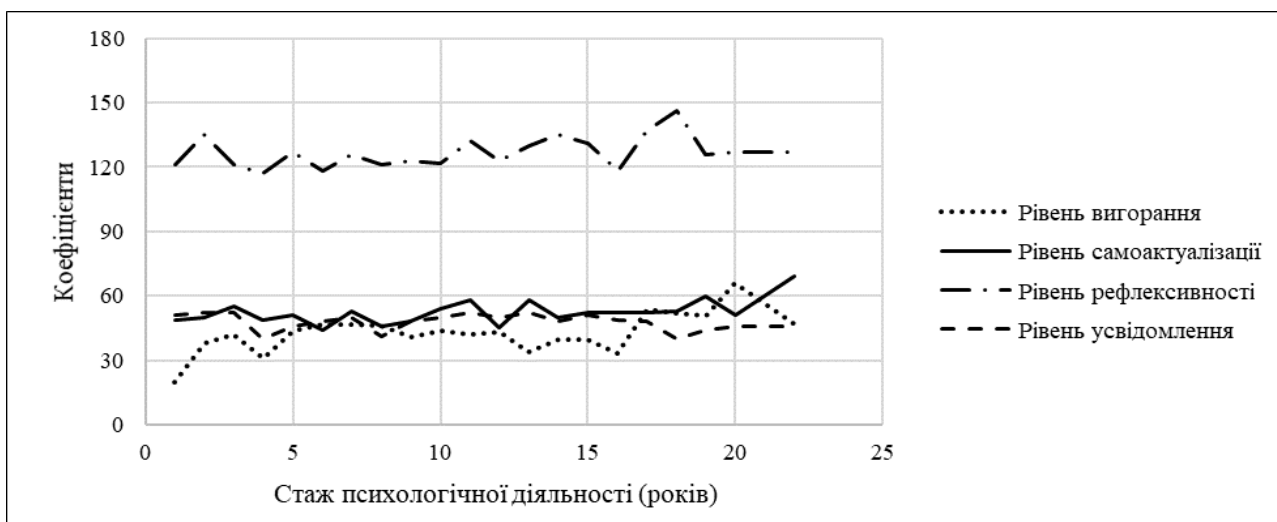


Рис. 2.13. Графік розподілу коефіцієнтів розвитку професійних деформацій за визначеними компонентами відповідно до стажу роботи практичних психологів

Незважаючи на ламаний характер обох графіків, ми спостерігаємо достатньо рівномірний розподіл даних, що, на наш погляд, свідчить про відсутність вираженої залежності ознак професійних деформацій від нормативних показників у досліджуваній сукупності.

Отримані результати підтверджують думку багатьох дослідників (С.П. Безносів, А.Н. Баженова, С.О. Дружилов, Е.Ф. Зеєр, Е.Е. Симанюк та ін.)

про те, що вікові зміни, які пов'язані з процесом старіння, є хоча й об'єктивним, проте невизначальним чинником розвитку професійних деформацій особистості. Тобто, значення має не стільки вік фахівця, скільки тривалість його знаходження у просторі та часі професійної діяльності. Однак, необхідно відзначити, що нормативний показник стажу психологічної діяльності в досліджуваній професійній групі не має прямого лінійного зв'язку з віком фахівців, адже не завжди зрілий вік практичного психолога відповідає великому стажу психологічної роботи. Це пояснюється тим, що певна кількість фахівців психологічної служби отримали психологічну освіту як другу базову, і розпочали психологічну діяльність, маючи вже професійний досвід і стаж роботи за іншим фахом (найчастіше педагогічним). У такому випадку, маючи великий загальний стаж професійної діяльності та невеликий досвід роботи практичним психологом, такі фахівці демонструють, передусім, ознаки професійно-типологічних або індивідуалізованих деформацій, що проявляється порушеннями в регулятивній сфері особистості. Саме цим, на наш погляд, можна пояснити відображену на рис. 2.13 певну тенденцію щодо зростання рівня професійного вигорання практичних психологів зі збільшенням стажу їх професійної діяльності.

Отже, все вищесказане підтверджує наш висновок про індивідуалізований характер розвитку професійних деформацій практичних психологів, їх детермінованість сукупністю як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників професійної психологічної діяльності. Тому, профілактика і корекція професійних деформацій потрібна на всіх етапах професіогенезу психолога-практика.

Таким чином, результати здійсненого психодіагностичного дослідження створюють наукове підґрунтя для подальшої експериментальної роботи – впровадження психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у систему післядипломної освіти.

2.3. Критерії розвитку та показники подолання професійних деформацій практичних психологів

Відповідно до результатів теоретичного аналізу психологічних досліджень порушеного професійного розвитку, визначення сутності явища професійних деформацій, а також результатів здійсненого нами емпіричного дослідження особливостей прояву професійних деформацій практичних психологів на різних рівнях організації психіки, на наш погляд, важливо надати якісну характеристику критеріїв їх розвитку для подальшого здійснення подолання негативних наслідків професіогенезу. Це дасть можливість у подальшому здійснити оцінку результативності реалізації у післядипломній освіті визначених нами психологічних умов подолання професійних деформацій.

Отже, критерії порушеного особистісно-професійного розвитку практичного психолога нами співвіднесені з компонентами структури особистості (особистісно-смісловий, когнітивний, регулятивний і рефлексивний), які піддаються деформаційним впливам. Сформованість професійних деформацій за кожним критерієм оцінюється на основі виділення трьох рівнів: низького (початкового), середнього і високого.

Розглянемо більш докладно зміст критеріїв за кожним визначеним компонентом структури особистості.

Критерії розвитку професійних деформацій за особистісно-смісловим компонентом структури особистості відображають мотиваційну і ціннісну спрямованість професійної Я-концепції практичного психолога, зміст яких безпосередньо пов'язаний з процесом професійної діяльності.

Відтак, мотиваційна складова професійної діяльності практичного психолога визначає професійну спрямованість психолога, а також ті зусилля, які він докладає. Успішність професійної діяльності безпосередньо залежить від характеру мотивації, навколо якої структуруються значущі властивості та якості особистості практичного психолога [83; 99]. Самоконтроль,

самовладання, уміння планувати свою професійну діяльність, управляти процесом власного розвитку – це мотиваційні утворення Я-концепції. Іншою змістовною стороною мотиваційної складової виступають професійні успіхи, визнання, власне процес праці, ступінь відповідальності, кар'єрне і професійне зростання тощо (Р.Л. Кричевський [112]).

Важливою складовою мотивації психолога в практичній діяльності є мотив професійного самовдосконалення, адже саме він забезпечує постійний професійний розвиток особистості відповідно до вимог професійної діяльності в ситуації соціальної, економічної, наукової, інформаційної та іншої невизначеності. Відомо, що мотивація професійного самовдосконалення є складовою самоактуалізації. Вітчизняний дослідник Т.О. Афанасьєва на підставі теорії самоактуалізації А. Маслоу та інших психологічних концепцій екзистенційно-гуманістичного напрямку (Ф. Перлз, Е. Шостром та ін.) визначає основні параметри самоактуалізації психолога, які впливають на мотив самовдосконалення: ціннісні орієнтації, гнучкість, сенситивність і спонтанність поведінки, самоповага, схильність до гармонічного сприйняття навколишнього світу, контактність, міжособистісна чутливість і емпатія, прагнення до придбання знань про навколишній світ, що виражається в пізнавальній потребі, творча спрямованість, що реалізована в креативності [18].

Саме деструктивні зміни мотиваційної сфери особистості, на наш погляд, є суттєвою передумовою виникнення професійних деформації практичного психолога. Особливе значення мають порушення стимулювальної та змістоутворювальної функцій мотивації, що супроводжується внутрішньо особистісним психодинамічним конфліктом. Слабка мотивація професійної діяльності практичного психолога може проявлятися в тому, що, з одного боку, психолог не вважає за необхідне (або не зацікавлений) проявляти співчуття до клієнта; з іншого боку, психолог не звик (або не вміє) заохочувати себе до співчуття, тобто система самооцінки підтримується матеріальними або позиційними досягненнями, альтруїстична емоційна віддача нічого не значить, тому фахівець не має потреби в ній [29].

Існує певний взаємозв'язок між розвиненістю окремих регуляторних функцій та характеристиками мотиваційної сфери особистості (В.І. Моросанова [147]). Відомо, що мотив соціального порівняння є позадіяльнісним і позаситуативним. Однак, у процесі виконання професійних функцій у практичного психолога може статися «зсув мотиву на мету» (за О.М. Леонтьєвим [120]), тобто наявний мотив починає підміняти цілі, які задаються змістом діяльності, разом з цим формується установка, що змінює контур регулювання професійної діяльності. Механізми такого негативного впливу пов'язані з порушенням процесів адекватного планування, цілепокладання і регуляторної гнучкості, що призводить до ризику розвитку професійних деформацій [232].

На рівень розвитку професійних деформацій також негативно впливає така мотиваційна тенденція як схильність до самозвинувачення. У цьому випадку руйнівний вплив здійснює інтеріоризований мотив соціального оцінювання, який починає домінувати у професійній діяльності практичного психолога. До того ж, порушуються процеси оцінки результатів власних дій (за рахунок зміни критичності) та моделювання значущих умов досягнення цілей діяльності (за рахунок зниження адекватності цього процесу) [147], що, в свою чергу, деформує подальшу професійну діяльність з точки зору зміни ставлення до її змісту, цілепокладання, оцінки її результатів.

Роль і місце ціннісних орієнтацій у розвитку професійної Я-концепції практичного психолога дуже велика. Практична психологія, перш за все, орієнтована на людину як вищу цінність, реалізується в розгортанні різних особистісних сенсів, пов'язаних з ідеєю служіння іншій людині, її самореалізацією як особистості у взаємодії з іншими людьми. Тому ціннісна складова гармонійної Я-концепції фахівця-психолога характеризується усвідомленням цінностей пізнання, осмисленням значущості гуманістичних цінностей та цінності професійного самовдосконалення; активністю в професійній діяльності. Практичний психолог, який самоактуалізується, повинен прагнути до реалізації власних потенціалів, відчувати потребу в

особистісному та професійному самовдосконаленні, бути активним та відповідальним, здатним до своєчасного та оптимального життєвого вибору, сповідувати гуманістичні цінності, бути спрямованим на саморозвиток, відкритим до нового досвіду та знань, мати зрілу, цілісну Я-концепцію.

Отже, вищесказане дає змогу визначити такі критерії розвитку професійних деформацій практичних психологів за особистісно-смісловим компонентом:

- мотивація професійного розвитку;
- спрямованість ціннісних орієнтацій;
- гармонійність Я-концепції особистості.

Виходячи з цього, подолання професійних деформацій практичних психологів за цим компонентом буде виявлятися в підвищенні мотивації професійного розвитку та професійного самовдосконалення; гуманістичній спрямованості ціннісних орієнтацій та гармонізації розвитку Я-концепції фахівця.

Критерій розвитку професійних деформацій практичного психолога за когнітивним компонентом відображає сталі (стійкі і переконливі) знання про себе і про особливості свого професійного розвитку; усвідомлення своїх дій, переживань і станів; цілісність уявлення про свою професійну поведінку в конкретних професійних ситуаціях, зокрема бачення себе очима інших людей. Змістовними показниками цього критерію виступають не тільки фундаментальні знання практичного психолога в області загальної і диференційної психології, але й прикладні знання про особливості професіогенезу фахівця, його етапи, кризи, наслідки, умови ефективного професійного розвитку, методи розвитку професійної самосвідомості, професійного мислення, професійно важливих якостей тощо.

Сформованість такої системи знань є орієнтувальною основою дій (за П.Я. Гальперіним [49]) практичного психолога, визначає його усвідомлене ставлення до власного професійного майбутнього, прийняття особистої відповідальності за свої дії не тільки в процесі надання психологічної допомоги

клієнту, а й у житті в цілому. Така особиста відповідальність допомагає фахівцю більш конструктивно сприймати професійні невдачі і критику, не «запускає» деструктивні механізми психологічного захисту, а навпаки, служить корисним зворотним зв'язком, що поліпшує ефективність діяльності й навіть організацію життя. Адже знання є значущими тільки тоді, коли вони носять особистісний смисл, є «життєвими».

Отже, результативність подолання професійних деформацій практичного психолога буде вимірюватися критерієм, який відображає рівень сформованості системи знань щодо сутності та наслідків професіогенезу особистості.

Критерій розвитку професійних деформацій за регулятивним компонентом відображає специфіку регулятивної сфери особистості, яка визначає особливості професійної поведінки психолога-практика. Перш за все, це стосується саморегуляції психічних станів, що виникають у процесі виконання професійних функцій.

Враховуючи те, що феномен деструктивного впливу професійної діяльності є не просто результатом професійних та екзистенціальних стресів, а наслідком їх непродуктивного або неконструктивного подолання, великого значення набуває високий особистісний потенціал і психоенергетичні ресурси, які допомагають психологу справитися з важкими життєвими ситуаціями та стресами різної інтенсивності.

Професійний стрес, як правило, є наслідком неадекватних або помилкових очікувань, відсутності компетентності в професійній діяльності, конфліктів і соціального тиску навколишнього середовища. Сила впливу стресу залежить не тільки від особливостей стресора, а й від внутрішніх ресурсів особистості, що формують відповідну реакцію. Наслідком переживання тривалих професійних стресів є виникнення синдрому професійного (емоційного, психічного) вигорання, який ми розглядаємо як прояв професійних деформацій регулятивної сфери особистості.

Переживання стресу зазвичай супроводжують два типи реакції (Р. Карсон, Дж. Батчер, С. Минека) [88]: орієнтована на вирішення проблеми

або на самозахист. Якщо переживання стресу, що супроводжує поведінку особистості, орієнтоване на вирішення проблеми, то людина об'єктивно оцінює ситуацію, а сама реакція є ознакою, що стрес є керованим. Якщо відповідна реакція на переживання стресу є захисною, то це ознака того, що стресова ситуація людиною сприймається неадекватно. Така захисна поведінка є одним з важливих інтегративних утворень професійної Я-концепції, яке включає до себе механізми психологічних захистів особистості та її поведінкові стратегії подолання труднощів.

Отже, опиняючись в ситуації дестабілізаційних умов діяльності або в несприятливих ситуаціях, що порушують «психологічну безпеку» фахівця, в системі особистісної саморегуляції практичного психолога можуть активізуватися психологічні захисти як непродуктивні стратегії поведінки, відповідь на чинники фрустрації в професійному середовищі. Такі «захисні» стратегії в міру формування психологічної системи діяльності можуть істотно впливати на індивідуальні способи дій та на стиль діяльності в цілому [238].

Деструктивна професійна поведінка психолога проявляється у виборі «оптимальної» (на думку фахівця) поведінкової стратегії, однак неадекватної реальній ситуації, у відтворенні стійких поведінкових установок, стереотипних соціальних комунікацій. Тобто, стійке, часте використання практичним психологом різних видів психологічного захисту має тісний зв'язок з дезадаптивними стереотипами мислення, переживаннями і поведінкою, що не відповідає цілям саморозвитку та призводить до непродуктивного вирішення проблемних ситуацій.

Сьогодні в психології під час визначення прикладних і психотерапевтичних завдань прийнято об'єднувати психологічні захисти особистості в цілісну систему [177]. Тобто, неусвідомлене подолання криз професійного розвитку, переживання складних професійних ситуацій забезпечується механізмами психологічних захистів («defense»), що виникають виключно за негативних переживань, а свідоме подолання («coping») спирається на стратегії «поведінки подолання» та пов'язане з раціональними

способами дії, які також, подібно психологічним захистам, можуть бути як адаптивними, так і неадаптивними [232].

Отже, критеріями розвитку професійних деформацій практичних психологів, які відображатимуть особливості впливу професійної діяльності на регулятивну сферу особистості фахівця визначимо:

- рівень професійного вигорання;
- домінуючі стратегії подолання професійних труднощів у системі психологічного захисту особистості.

Відтак, конструктивне подолання професійних деформацій практичними психологами виявляється у зниженні рівня їх професійного вигорання та пов'язане з активним, свідомим використанням конструктивних поведінкових стратегій у складних професійних ситуаціях, які сприяють самореалізації особистості та забезпечують її прогресивний професійний розвиток.

Критерій розвитку професійних деформацій за рефлексивним компонентом структури особистості висвітлює здатність практичного психолога до самопізнання, самоаналізу, самооцінки власної професійної діяльності та самого себе як професіонала. Саме здатність до рефлексії, усвідомлення значущості своєї професійної ролі і відповідальності за професійну діяльність, аналіз власних можливостей та внутрішнє осмислення цілей діяльності активізує професійний розвиток, розширює актуальний і потенційний простори особистісного та професійного Я, підвищує продуктивність діяльності.

Рефлексія є основним механізмом осмислення фахівцем як особистісних досягнень, так і власних професійних успіхів та невдач. Професійна рефлексія передбачає: готовність діяти в ситуаціях з високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень та інновацій, постійну спрямованість на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення професійних завдань, здатність переосмислювати стереотипи свого професійного й особистісного досвіду, визначати мету подальшої роботи, корегувати свій професійний шлях. Результатом актуалізації професійної

рефлексії є вміння практичного психолога вийти за межі професійної діяльності, залишаючись всередині траєкторії професійного розвитку, поглянути на діяльність з позиції «над нею», тобто перебувати в рефлексивній позиції. Вихід у рефлексивну позицію дає можливість фахівцю не тільки перебудовувати свої дії в ситуації певних труднощів, але й переглянути їх можливі зміни на перспективу.

Тобто, розвинена рефлексивність сприяє активізації пізнавальної діяльності практичного психолога і систематичній роботі з підвищення своєї професійної компетентності; дає змогу долати критичні періоди професійного розвитку, здійснювати цілеспрямовану самокорекцію негативних проявів професійної поведінки, попереджати розвиток професійних деформацій.

Узагальнюючи вищезазначене, окреслимо відповідні критерії розвитку професійних деформацій практичних психологів за рефлексивним компонентом, які є, на нашу думку, найбільш значущими:

- рівень рефлексивності фахівця;
- ставлення до власного професійного майбутнього.

Відповідно, ефективність подолання професійних деформацій практичних психологів буде визначатися: підвищенням рівня рефлексивності, усвідомленим і відповідальним ставленням до власного професійного майбутнього.

Таким чином, за результатом аналізу зазначених вище критеріїв можна визначити рівні розвиненості професійних деформацій практичних психологів.

Про **низький (початковий) рівень** розвитку професійних деформацій практичного психолога свідчить:

- домінування позитивних внутрішніх мотивів професійної діяльності; прагнення до професійного самовдосконалення; потреба керуватися в життєдіяльності власними цілями, переконаннями, установками і принципами (за відсутності ворожості до навколишніх і конфронтації з груповими нормами); здатність до пізнання (пізнавальна відкритість у прийнятті нових

знань та досвіду), розумова гнучкість; домінування гуманістичних цінностей у системі ціннісних орієнтацій особистості;

- сформованість системи знань про особливості професіогенезу психолога: його етапів, криз, наслідків, умов ефективного і деструктивного професійного розвитку; методів розвитку професійної самосвідомості; розуміння сутності професійних деформацій;

- усвідомлене ставлення до власного професійного майбутнього; вміння: аналізувати і проектувати власний професійний шлях, виявляти позитивні і негативні чинники свого професійного розвитку, здійснювати діагностику і самодіагностику деструктивних процесів і явищ професіогенезу;

- високий рівень розвитку рефлексивності, що проявляється в усвідомленні своїх потреб і почуттів, розвиненій здатності обмірковувати свою діяльність, її наслідки і передумови; критичності мислення; розвиненій здатності до самоорганізації (опора в діяльності не на емоції і відчуття, а на чіткий і однозначний зміст понять і категорій), самопроектуванні, самоствердженні;

- низький рівень професійного вигорання, що характеризується відносно високою стресостійкістю; усвідомленістю і керованістю емоцій і почуттів, здатністю до адекватного їх вираження; оптимальною соціальною активністю, позитивним ставленням до інших людей і до власної особистості;

- домінування активних, просоціальних стратегій професійної поведінки в складних ситуаціях професійної взаємодії.

Для **середнього рівня** розвиненості професійних деформацій практичного психолога характерне:

- домінування зовнішнього мотиву професійної діяльності над внутрішнім, бажання саморозвитку, певне усвідомлення труднощів власного професіогенезу і/або вад своєї Я-концепції, але звинувачення в цьому навколишніх (екстернальний локус контролю); загальна гуманістична спрямованість ціннісних орієнтацій; ситуативна (найчастіше така, що потребує спонукання ззовні) пізнавальна активність;

- недостатньо повне засвоєння знань щодо закономірностей і особливостей професіогенезу практичних психологів; часткове усвідомлення етапів, криз, сутності професійних деформацій і деструкцій особистості; недостатнє розуміння умов ефективного професійного розвитку;

- наявність несталих початкових стереотипів професійної поведінки і діяльності; складності в аналізі власного професійного розвитку та використанні технік професійного розвитку; шаблонне проектування свого професійного шляху; виявлення чинників власного професіогенезу обмежується визначенням зовнішніх обставин; ситуативні труднощі в діагностиці та визначенні ознак порушень професійного розвитку;

- середній рівень розвитку рефлексивності, що проявляється в обмірковуванні своєї діяльності, але нерозумінні її наслідків та передумов виникнення проблем і труднощів; частковій орієнтації в професійній ситуації; критичності мислення, яка обумовлена зовнішньою ситуацією;

- загальна напруженість емоційної сфери, що проявляється симптомами «вигорання» у вигляді посилення емоційних реакцій на психотравмувальні ситуації (роздратування, агресія, відчай), зростання незадоволеності собою, власною діяльністю, професією взагалі;

- переважання в системі психологічних захистів особистості пасивних стратегій подолання професійних труднощів.

Показниками **високого рівня** розвиненості професійних деформацій практичного психолога є:

- невмотивованість професійної діяльності, нездатність розв'язати внутрішні суперечливості Я-концепції, нетерпимість до помилок інших, високий ступінь залежності, конформності, несамостійності, негативне ставлення до людей, догматизм в професії і у житті в цілому, зниження пізнавальної активності;

- неусвідомлення і нерозуміння особливостей професіогенезу практичного психолога, його етапів, криз, відсутність знань щодо сутності професійних деформацій, умов їх ефективного подолання;

- сформованість сталих поведінкових стереотипів, негативне ставлення до будь-яких нововведень та інновацій, що заважає ефективно виконувати професійну діяльність; невміння (або небажання) аналізувати власний професійний розвиток, проектувати свій професійний шлях, виявляти чинники професіогенезу, здійснювати самодіагностику професійних деформацій;

- нерозвинена рефлексивність, що проявляється в ригідності мислення, низькому ступені усвідомлення своїх потреб і почуттів, дезорієнтації в ситуації; нездатність до аналізу власної діяльності (її наслідків і передумов), прогнозу і розуміння реакцій інших людей; у практичній діяльності – опора на емоції, невизначеність та неорганізованість дій;

- виражені симптоми професійного вигорання: «приглушення» емоцій, суттєве зниження гостроти почуттів і переживань, збільшення кількості конфліктів у спілкуванні, байдужість і відчуженість від переживань інших людей, втрата відчуття цінності життя та віри у власні сили;

- переважання несвідомих захисних механізмів у структурі психічної адаптації та поведінкових копінг-реакцій деструктивної спрямованості, що свідчить про наявність невирішених зовнішніх або внутрішніх конфліктів.

Таким чином, кількісні показники рівнів розвиненості професійних деформацій практичних психологів за емпірично дослідженими компонентами структури особистості презентовано в табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Кількісні показники розвиненості професійних деформацій практичних психологів (у %, n=114)

Компоненти	Рівні розвитку професійних деформацій		
	низький (початковий)	середній	високий
Особистісно-смысловий	8,8	71,9	19,3
Когнітивний	15,0	44,7	40,3
Регулятивний	77,2	20,2	2,6
Рефлексивний	4,4	79,8	15,8

Отже, емпіричне дослідження особливостей прояву професійних деформацій та вивчення якісної характеристики критеріїв і показників їх генези, дозволили визначити у вибірковій сукупності 26,3% практичних психологів, які мають низький (початковий) рівень розвитку професійних деформацій; 54,2% фахівців, у яких вже виявляються певні зміни структури особистості та 19,5% практичних психологів, які демонструють високий рівень викривлення професійної Я-концепції, наявність деструктивної установки до професійної діяльності.

На основі цих результатів була сформована перша експериментальна група (ЕГ1), до складу якої увійшли практичні психологи з високим рівнем розвиненості професійних деформацій за особистісно смисловим компонентом, низькою рефлексивністю, схильністю до «вигорання», недостатньо сформованим рівнем знань щодо процесу і результату власного професіогенезу та неконструктивними стратегіями подолання професійних стресів. Саме ці практичні психологи, передусім, потребують участі в спеціальних заходах щодо подолання професійних деформацій з метою гармонізації їх особистісно-професійного розвитку.

Висновки до другого розділу

Узагальнення результатів емпіричного вивчення особливостей професійних деформацій практичних психологів дає підстави зробити основні висновки до розділу.

Професійні деформації практичних психологів є складним, недостатньо дослідженим у сучасній психолого-педагогічній науці, психічним явищем, яке не може бути визначене за допомогою окремих, спеціальних (прямих) методів психологічної діагностики. Однак, існують психодіагностичні методики, які дають змогу вивчати певні психологічні стани, що супроводжують розвиток професійних деформацій (синдром вигорання, виснаження, стресові стани тощо) або окремі складові професійної Я-концепції фахівця, які деформуються в процесі виконання професійних функцій.

Враховуючи складність явища професійних деформацій, визначено компоненти структури особистості, викривлення яких у процесі професіогенезу відображає наявність професійних деформацій у практичного психолога, а саме: особистісно-смісловий, когнітивний, регулятивний та рефлексивний.

Результати пілотного дослідження, яке передувало експерименту, дали підстави визначити його актуальність, зміст, визначити основні складові психодіагностичного процесу, який склав основу констатувального етапу дослідження. У ході реалізації констатувального експерименту здійснено емпіричне дослідження особливостей прояву професійних деформацій практичних психологів на різних рівнях організації психіки. Отримані емпіричні дані та подальший статистичний аналіз результатів психодіагностики дав змогу виявити:

- стійку достовірну криволінійну кореляційну залежність між коефіцієнтом розвитку Я-концепції фахівців та рівнем їх рефлексивності ($r=0,45$, при $p \leq 0,01$); між особливостями розвитку Я-концепції і сформованістю системи знань щодо сутності й наслідків професіогенезу ($r=0,82$, при $p \leq 0,01$), яка свідчить про те, що високий рівень професійних деформацій практичних психологів сполучається з низькою рефлексивністю фахівця та недостатнім усвідомленням ним сутності власного професійного розвитку;

- стійку негативну (зворотну) достовірну кореляційну залежність між коефіцієнтом розвитку Я-концепції практичних психологів та рівнем їх професійного вигоряння ($r=-0,86$, при $p \leq 0,05$). Тобто, чим вищий рівень професійних деформацій за особистісно-смісловим компонентом, тим більший ризик професійного вигорання як базової ознаки розвитку професійних деформацій за регулятивним компонентом;

- наявність у професійній поведінці практичних психологів копінг-реакцій (поведінкових стратегій) як конструктивної («пошук соціальної підтримки» – 48,4%), так і деструктивної спрямованості («агресивні дії» – 42,4% проявів, «імпульсивні дії» – 34,8%, «уникнення» – 48,4%).

За результатами емпіричного дослідження визначено критерії розвитку професійних деформацій практичних психологів, які співвідносяться з компонентами структури особистості (особистісно-смісловим, когнітивним, регулятивним, рефлексивним) та виявляються на низькому (початковому), середньому і високому рівнях. Відповідно ефективність подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти буде визначатися: 1) гармонізацією професійної Я-концепції фахівця, що характеризується мотивацією професійного розвитку і гуманістичною спрямованістю ціннісних орієнтацій; 2) сформованістю системи знань щодо сутності та наслідків професіогенезу особистості; 3) зниженням рівня професійного вигорання та домінуванням конструктивних поведінкових стратегій подолання професійних труднощів у системі психологічного захисту; 4) підвищенням рівня рефлексивності фахівців та їх відповідальним ставленням до власного професійного майбутнього.

Виявлення професійних деформацій практичних психологів на середньому і високому рівнях розвиненості зумовлює необхідність обґрунтування, розробки і впровадження програми їх подолання.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

3.1. Програма подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти

Теоретичне виявлення психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів потребує експериментальної перевірки, оскільки саме вона забезпечує підтвердження або відхилення гіпотези, покладеної в основу дослідження.

Оскільки формування професійних деформацій є тривалим процесом, то за короткий термін дослідити це явище неможливо. Отже, процес подолання професійних деформацій потребує певного часу. Відтак, перед нами постала необхідність здійснити лонгітюдне дослідження.

Експериментальне дослідження здійснювалося в три етапи: перший – констатувальний, другий – формувальний, третій – контрольний.

На констатувальному етапі експерименту, описаному в розділі 2, нами було здійснено емпіричне дослідження особливостей прояву професійних деформацій практичних психологів. Кількісні й якісні показники, отримані на цьому етапі, дали можливість сформуувати експериментальні та контрольну групи.

Так, першу експериментальну групу (ЕГ1) склали 22 практичних психологи, які за результатами попереднього емпіричного дослідження мали високий рівень розвитку професійних деформацій за особистісно-смісловим, когнітивним, регулятивним та рефлексивним компонентами структури особистості, що визначається негармонійністю Я-концепції, неусвідомленням

сутності і наслідків професіогенезу, низькою рефлексивністю, відносно високим рівнем професійного вигорання та переважанням деструктивних поведінкових стратегій подолання стресу. Враховуючи принцип добровільності, активності та вмотивованості в подальшій роботі взяли участь 20 практичних психологів. Підчас формувального експерименту робота з цими фахівцями здійснювалася як в курсовий (підчас проходження курсів підвищення кваліфікації), так і в міжкурсовий період їх післядипломної освіти.

Друга експериментальна група (ЕГ2) складалася з 24 фахівців, які були слухачами тритижневих курсів підвищення кваліфікації практичних психологів за річним планом роботи КЗ «ЗОППО» ЗОР. Особливості реалізації формувального експерименту в цій групі полягали в тому, що її учасники були охопленні експериментальною роботою тільки підчас курсового періоду підвищення кваліфікації через оновлення змісту навчання. Організація роботи щодо створення вищезазначених психологічних умов подолання професійних деформацій у міжкурсовий період з цими практичними психологами в повній мірі не здійснювалася.

Контрольною групою (КГ) у нашому експерименті виступали практичні психологи у кількості 41 особи, які проходили підвищення кваліфікації за традиційним навчально-тематичним планом.

За нормативними показниками зазначені групи практичних психологів були неоднорідними за віком: 35% фахівців – від 25 до 35 років, 45% - від 36 до 45 років і 20% – від 46 до 55 років. Всі фахівці мали вищу освіту за спеціальністю «Психологія» або «Практична психологія», при цьому 35% практичних психолога мали стаж професійної діяльності від 3 до 5 років, 25% - від 5 до 10 років і 40% - стаж понад 10 років.

Подальше дослідження потребувало створення моделі подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. Під моделлю ми будемо розуміти формалізовану абстракцію певного феномена, вираження його основної сутності шляхом конструювання певних символів нашого досвіду або мислення. Результатом такого конструювання є

систематизована репрезентація цього досвіду як засіб їх розуміння або пояснення іншими людьми [58]. Отже, зміст моделі подолання професійних деформацій повинен бути представлений певною сукупністю дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату [198].

Створення моделі подолання професійних деформацій у системі післядипломної освіти потребувало дотримання певних методологічних вимог, таких як:

- а) концептуальність, що передбачає опору на певну наукову концепцію;
- б) системність, яка визначається логікою процесу, взаємозв'язком його частин, цілісністю;
- в) ефективність реалізації (за результатами) і оптимальність (за витратами);
- г) керованість, що припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу, поетапної діагностики, варіювання засобів і методів з метою корекції результатів;
- д) можливість відтворення в інших однотипних освітніх установах, з іншими суб'єктами.

Теоретико-методологічним підґрунтям авторської моделі подолання професійних деформацій стали положення психологічної теорії діяльності, системного, суб'єктно-діяльнісного, особистісного, генетичного та контекстного підходів. Загальнопсихологічний зміст уявлень названих підходів щодо проблеми професійного розвитку фахівця створює основу для конструювання моделі подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти з урахуванням взаємозв'язку та взаємозумовленості особистісного і професійного розвитку, індивідуалізованого характеру цього процесу, здатності фахівця до саморозвитку і самореалізації в контексті його професійної діяльності.

Нижче подано модель подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти (див. рис. 3.1.).

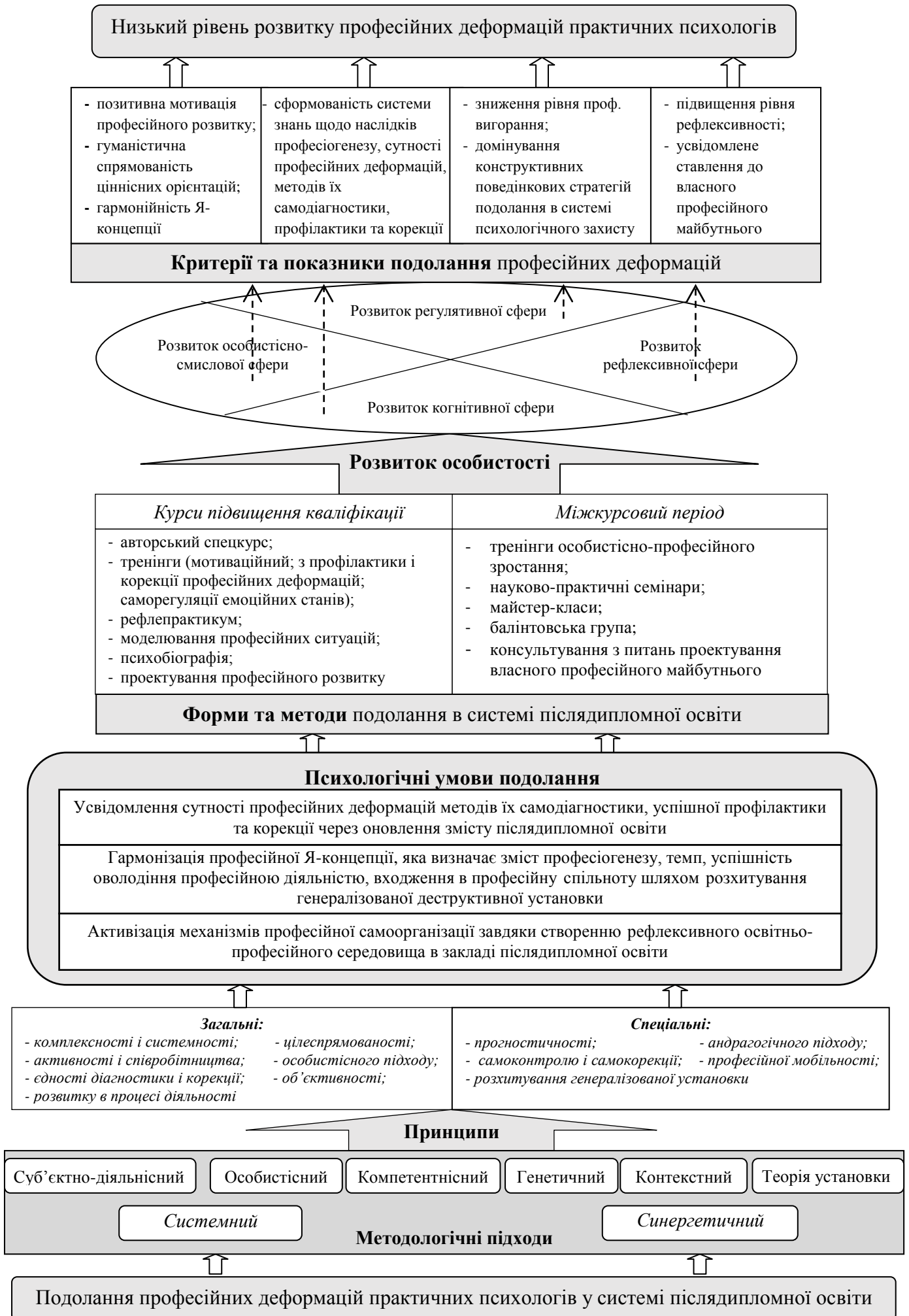


Рис. 2. Модель подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти

Враховуючи психологічну структуру діяльності та положення теорії функціональних систем (П.К. Анохін [12]), на основі створеної моделі була розроблена програма подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти, в якій виділяємо чотири блоки: цільовий, змістовий, технологічний та результативний.

Отже, цільовий блок містить мету та завдання процесу; змістовий – психологічні умови та принципи подолання, їх зміст; технологічний – основні етапи, методи і форми реалізації; результативний – критерії та показники результату.

У цільовому блоці представлено мету і завдання діяльності. Метою програми є подолання професійних деформацій практичних психологів. Основними завданнями цього процесу є створення умов у системі післядипломної освіти для розвитку особистісно-сислової, когнітивної, регулятивної сфери особистості та професійної рефлексії практичного психолога.

Змістовий блок програми містить визначені нами психологічні умови подолання професійних деформацій та загальні і специфічні принципи цього процесу.

Під психологічними умовами ми розуміємо сукупність явищ зовнішнього і внутрішнього середовища, які впливають на розвиток конкретного психічного явища; цей вплив опосередкований активністю особистості. Виходячи з цього, психологічні умови подолання професійних деформацій практичних психологів є комплексом особливих спеціально створених внутрішніх та зовнішніх впливів на їх психічний/психологічний розвиток, що забезпечує гармонізацію професійної Я-концепції фахівців, руйнування фіксованої та генералізованої деструктивної установки.

Основними *психологічними умовами* подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти, як нами вже було зазначено й обґрунтовано у попередніх розділах, нами визначені такі:

- усвідомлення практичними психологами сутності професійних деформацій фахівців, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції через оновлення змісту післядипломної освіти;

- гармонізація професійної Я-концепції практичних психологів, яка визначає зміст їх професіогенезу, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту шляхом розхитування генералізованої деструктивної установки;

- активізація механізмів професійної самоорганізації практичних психологів завдяки створенню рефлексивного освітньо-професійного середовища в закладі післядипломної освіти.

У реалізації вищезазначених умов у системі післядипломної освіти мають бути враховані загальні та спеціальні принципи подолання професійних деформацій, що сформульовані нами як за результатами теоретичного аналізу наукових джерел, так і за результатами власної професійної діяльності. Методологічною основою визначених принципів стали системний, синергетичний, суб'єктно-діяльнісний, особистісний, компетентнісний, генетичний і контекстний підходи та теорія установки.

Отже, загальними принципами подолання професійних деформацій є:

1) цілеспрямованості, що полягає у підпорядкованості дій учасників загальній меті, усвідомлення ними цієї мети і прийняття її як власної;

2) комплексності і системності, що передбачає, з одного боку, наявність єдиного комплексу психолого-педагогічних впливів на особистість (єдність поставлених цілей, завдань і результату), а з іншого – підкреслює необхідність оцінки ролі поведінки практичного психолога в різних соціальних системах і у житті в цілому, враховуючи зміст різних етапів професіогенезу;

3) активності та співробітництва, тобто наявності усвідомленого бажання змін, спрямованості інтересів, мотивів і зусиль практичного психолога на самопізнання, розвиток професійно важливих якостей, рефлексивності;

4) особистісного підходу, що передбачає організацію роботи з урахуванням індивідуальних особливостей особистості учасників, врахування особливостей проходження ними різних етапів професіогенезу;

5) єдності діагностики і корекції – забезпечує єдність діагностичної та розвивальної складової процесу подолання, передбачає обов'язковість вивчення професійного розвитку практичних психологів у динаміці;

6) об'єктивності – передбачає неупередженість висновків щодо змін у поведінці та існуючих проблем;

7) діяльнісного підходу – розглядає розвиток особистості в процесі діяльності, тому система роботи щодо подолання професійних деформацій має бути не простим тренуванням певних умінь і навиків, а цілісною, осмисленою діяльністю практичних психологів, яка органічно вписується в систему повсякденних відносин.

Серед спеціальних принципів подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти нами визначені такі:

1) прогностичність професійного розвитку, що передбачає принципову орієнтованість на динамічні зміни у поведінці й діяльності практичного психолога, формування готовності використовувати отриманні знання та вміння в процесі прийняття рішень, діяти в нестандартних проблемних професійних ситуаціях;

2) андрагогічний підхід щодо організації освітнього процесу, який передбачає пріоритетність самостійного навчання, зв'язок з наявним практичним досвідом; індивідуалізація, контекстність, системність навчання;

3) забезпечення професійної мобільності шляхом формування метапрофесійних якостей, задоволення потреби особистості в професійному самовдосконаленні та саморозвитку;

4) самоконтроль і самокорекція професійного розвитку, що передбачає усвідомлення самоцінності та індивідуальності траєкторії професійного становлення, рефлексію власного професіогенезу і формування позитивної Я-концепції фахівця;

5) розхитування генералізованої установки (за Д.М. Узнадзе), тобто періодичного багаторазового повторення дій, що порушують стереотипну професійну поведінку.

Отже, вищезазначені принципи розкривають основні ідеї комплексного, цілеспрямованого процесу подолання професійних деформацій практичних психологів.

Процес подолання професійних деформацій практичних психологів в умовах післядипломної освіти передбачає виокремлення його основних етапів із зазначенням їх змісту, форм та методів роботи з фахівцями-психологами. Це визначає зміст формувальних заходів, які необхідно здійснити у формувальному експерименті задля перевірки припущення, що впровадження вищезазначених психологічних умов сприятиме подоланню професійних деформацій психолога-практика.

Безпосереднім завданням **формувального експерименту** стало створення умов для подолання професійних деформацій практичних психологів шляхом гармонізації професійної Я-концепції фахівця, когнітивної сфери особистості та вдосконалення процесів професійної самоорганізації, оскільки, на нашу думку, повне подолання професійних деформацій практичних психологів у цьому випадку, є неможливим. Це пояснюється певною обмеженістю роботи у часі та просторі, що зумовлено особливостями навчального процесу в системі післядипломної освіти. Крім того, різноманітність експериментальних груп за віком і стажем професійної діяльності потребує застосування, окрім комплексних, більш диференційованих методів корекційної роботи, які враховують рівень деформації особистісних структур і специфіку проявів професійних деформацій на різних етапах професіогенезу психолога. Вищезазначені організаційні чинники ускладнюють експериментальну роботу й дають підґрунтя для відповідного реального прогнозу результатів дослідження [234].

Відповідно до мети і завдань нашого дослідження були визначені три етапи подолання професійних деформацій практичних психологів у системі

післядипломної освіти (технологічний блок програми): діагностично-мотиваційний, змістово-операційний і рефлексивний.

Завданнями діагностично-мотиваційного етапу є діагностика рівня деформації особистісних структур практичного психолога під впливом виконання професійних функцій та формування в нього мотивації до самозмін, актуалізації потреби в постійному особистісному і професійному саморозвитку, готовності до продуктивної взаємодії з учасниками освітнього процесу. На цьому етапі здійснюється діагностика і самодіагностика рівня розвитку професійної Я-концепції фахівців, актуалізуються їх основні знання щодо сутності процесу професіогенезу та його негативних наслідків, а також творчі, комунікативні, рефлексивні вміння психологів, що спрямовані на визначення і вдосконалення власного стилю професійної психологічної діяльності.

Результатом діагностично-мотиваційного етапу стає активізація у практичних психологів мотивації до професійного саморозвитку, усвідомлення необхідності самопізнання і професійного самовдосконалення. Саме мотив професійного самовдосконалення забезпечує постійний професійний розвиток особистості відповідно до вимог професійної діяльності в складних ситуаціях невизначеності, адже важливим аспектом самовдосконалення є прийняття відповідальності за свої дії. Самовдосконалення є постійним процесом розвитку потенційних можливостей практичного психолога задля досягнення професійної зрілості.

Основними завданнями змістово-операційного етапу є:

а) у когнітивній складовій – формування у практичних психологів системи професійних знань щодо сутності професіогенезу фахівця, його закономірностей, етапів, криз, умов ефективного професійного розвитку; усвідомлення сутності феномена професійних деформацій і деструкцій, психологічних механізмів їх виникнення; знання методів розвитку професійної самосвідомості, професійного мислення, професійно важливих якостей тощо;

б) у конструктивній складовій – формування вмінь: аналізувати і проектувати власний професійний шлях, виявляти деструктивні наслідки

професіогенезу, розпізнавати прояви професійних деформацій, здійснювати їх своєчасну самодіагностику і самопрофілактику; використовувати техніки професійної самоорганізації і психічної саморегуляції, техніки професійного саморозвитку тощо;

в) в особистісній складовій – вдосконалення (або розвиток) професійно значущих якостей, необхідних для ефективної реалізації професійних функцій. Специфічні для професії практичного психолога якості проявляються у сформованості всіх компонентів психіки професіонала – психічних процесах, властивостях, станах, утвореннях, які дозволяють йому виконувати професійну діяльність.

Результатом проходження змістово-операційного етапу є: сформованість цілісного образу процесу професіогенезу, розуміння його закономірностей та наслідків; усвідомлення сутності явища професійних деформацій, вміння розпізнавати основні їх прояви, здійснювати діагностику, профілактику і корекцію деформацій особистості та її діяльності; сформованість умінь та навичок професійної самоорганізації; розкриття особистісного потенціалу фахівця-психолога.

Наступний етап формувального етапу експериментального дослідження є рефлексивним. Завданнями цього етапу виступають розвиток / вдосконалення рефлексивних умінь практичних психологів, що дає змогу їм проаналізувати власний професійний розвиток, оцінити свою професійну діяльність з точки зору її ефективності і результативності та вийти на більш високий рівень особистісно-професійного розвитку. Цей етап передбачає організацію процесу аналізу і оцінки результатів професійної діяльності. Для цього необхідно забезпечити фахівців знаннями про способи і критерії оцінки ефективності професіогенезу, а також показники розвитку професійно важливих якостей практичного психолога.

Отже, зміст технологічного блоку програми подолання професійних деформацій відображає послідовність реалізації нашого експерименту. У застосуванні формувальних заходів ми виходили з того, що процес подолання

професійних деформацій буде ефективним за умов активізації всіх названих структурних елементів: діагностично-мотиваційного, змістово-операційного, рефлексивного.

Реалізація вищеназваних етапів формувального експерименту здійснювалася через відповідні форми організації взаємодії фахівців у системі післядипломної освіти: спецкурс; тренінги (мотиваційний, особистісного і професійного зростання), широке використання методів активного навчання, роботу груп професійної взаємодопомоги («балінтовських груп»).

Отже, розглянемо докладніше форми і методи, зазначені у моделі.

Так, реалізація формувального експерименту з практичними психологами обох експериментальних груп розпочалася під час проходження ними курсів підвищення кваліфікації і здійснювалася, передусім, через упровадження фахового спецкурсу «Профілактика і корекція професійних деформацій особистості» (див. Додаток Ж).

Основною метою впровадження в освітній процес вищезазначеного спецкурсу є підвищення професійної компетентності слухачів та створення оптимальних умов для подолання професійних деформацій практичних психологів. Спецкурс (загальним обсягом 16 навчальних годин) є варіативною складовою навчально-тематичного плану підвищення кваліфікації практичних психологів, який містить дві пов'язані між собою дидактичні складові: теоретично (лекційний курс) і практично орієнтовану (система практичних завдань і вправ).

Теоретична частина представлена лекційним курсом, який спрямований на формування системи професійних знань щодо сутності професіогенезу практичних психологів та його негативних наслідків. Важливість теоретичної підготовки пояснюється нашим розумінням того, що професійні деформації за своєю сутністю є результатом генералізації (фіксації) установки, яка визначає зміст психічної діяльності суб'єкта і спрямовує його свідомість у певний бік, на певну активність. Механізмом подолання такої генералізованої установки є об'єктивація, тобто усвідомлення практичним психологом основних етапів

професійного розвитку фахівця і закономірностей формування Я-концепції особистості, сутності професіогенезу психолога та його негативних наслідків, основних детермінант (умов та чинників) виникнення та розвитку професійних деформацій особистості, типів професійних деформацій практичного психолога, ознак їх прояву. Отже, метою лекційного курсу є засвоєння практичними психологами вищезазначених положень.

Лекційний курс розрахований на 8 навчальних годин і за своїм змістом складається із трьох підструктур: тематичної, діяльнісної та рефлексивної (за В.А. Семиченко [193]).

Тематична підструктура, представлена у вигляді певної послідовності тем, кожна з яких містить проблемні питання:

- «Професійний розвиток особистості та особливості професіогенезу психолога»;
- «Основи профілактики та корекції професійних деформацій»;
- «Прийоми і техніки подолання особистісно-професійних деформацій та деструкцій» (див. Додаток Ж).

Діяльнісна підструктура визначає процес первинного оволодіння слухачами окремими навичками, вміннями та прийомами щодо самодіагностики власних професійних та особистісних змін, що відбуваються під впливом професійної діяльності.

Рефлексивна підструктура передбачає створення на занятті таких організаційних психолого-педагогічних умов, що стимулюють усвідомлення слухачами-психологами власних індивідуальних особливостей, причин та чинників виникнення певних труднощів у здійсненні професійної діяльності та реалізації професійних функцій. Це досягається шляхом застосування прийомів та технік проблемного навчання.

Внутрішня побудова лекційного курсу ґрунтується на засадах андрагогіки, тобто з урахуванням психологічних особливостей навчання дорослих, а саме: наявності недовіри до теорії, певного «опору досвіду» (коли практика визнається єдиним критерієм професіоналізму, а нова інформація

сприймається скептично). На наш погляд, у процесі післядипломної освіти необхідно спробувати змінити позиції й установки практичних психологів до навчання, щоб нові знання не суперечили поглядам фахівця, не викликали у нього психологічний захист щодо нових підходів. Тому, необхідною складовою лекційного курсу є настановно-мотиваційний блок з елементами самодіагностики.

Крім того, викладання матеріалу лекційного курсу повинно відповідати психофізіологічним особливостям розвитку зрілої людини, динаміці психічних функцій та особливостям структури інтелекту особистості, що дає можливість рухатися в навчальному процесі від індивідуального досвіду слухачів до наукового досвіду, від «практичного» мислення до мислення логічного (Л.М. Грановська [53]); від «інтелекту предметних відношень» до «інтелекту міжособистісної взаємодії» (Л.І. Анциферова [14]). Діалогова форма дає можливість постійно отримувати зворотній зв'язок із слухачами, стимулювати їх активність у процесі навчання та здійснювати своєчасну корекцію дидактичного матеріалу.

Другою дидактичною складовою спецкурсу є практично орієнтована частина (8 навчальних годин), яка передбачає формування вмінь та навичок з профілактики і корекції професійних деформацій через практичну апробацію прийомів і технік саморегуляції, підвищення стресостійкості, рівня рефлексивності слухачів. У цій частині спецкурс реалізується в індивідуальній (виконання завдань для самостійної роботи у вигляді написання власної психобіографії, створення програми розвитку саморегуляції фахівця тощо) і груповій формі з використанням активних методів (групових дискусій, вирішення проблемних професійних ситуацій, ігрових технологій), що активізує учасників, орієнтує їх на думки навколишніх, розвиває здатність до самоорганізації і саморегуляції власних зусиль у виконанні тих або інших спільних завдань. Все це сприяє зниженню ризику розвитку професійних деформацій.

Ефективність навчання в когнітивній складовій простежувалася, зокрема в результатах вхідного (до початку навчання) та вихідного (після закінчення курсів) контролю слухачів, а саме проходження дидактичного тематичного тестування (див. Додаток У).

Зрозуміти і засвоїти закономірності професійної взаємодії практичного психолога з оточуючими, а також усвідомити ризики виникнення особистісних та професійних змін у результаті довготривалої професійної комунікації ефективніше всього вдається на практичних заняттях у формі групового тренінгу, де моделюються теоретичні положення науки, досліджувані іншими методами (Т.С. Яценко та ін. [248]).

Отже, ефективною формою роботи є тренінг, який спрямований на зняття обмежень і подолання труднощів, що заважають оптимальному розвитку особистості, розкриття внутрішнього потенціалу психолога, вдосконалення професійної Я-концепції, розширення самосвідомості, здатності до професійної самоорганізації, що дає змогу реалізувати всі необхідні психологічні умови професійного і особистісного розвитку [103].

Вибір тренінгової роботи у процесі подолання професійних деформацій має певні підстави.

По-перше, групова форма психологічної роботи (активне, соціальне, групове навчання) визнається більш ефективною в порівнянні з індивідуальною формою (Е. Берн, О.О. Бодальов, Л.О. Петровська, К. Рудестам та ін.). Групова взаємодія більшою мірою, ніж індивідуальна робота сприяє формуванню позитивних змін в установках особистості, її професійної самосвідомості. У процесі групової роботи кожний учасник має можливість вступати в контакт з іншими людьми, бути активним, дієвим партнером міжособистісної взаємодії, в результаті якої відбувається прийняття цінностей і потреб інших. Тобто, навчальний ефект визначається не тільки відтворенням або моделюванням діяльності в групі, але й особливостями внутрішньогрупових відносин [231].

По-друге, використання активних форм і методів у тренінговому процесі сприяє активізації професійної самосвідомості й розвитку рефлексивності:

спонукає практичних психологів до активної розумової діяльності, прагнення самостійно мислити, знаходити свій підхід до вирішення професійних проблем; сприяє розвитку критичності щодо думки інших та прагненню до незалежності власних думок [144].

По-третє, в ході тренінгу кожний учасник має можливість отримати зворотній зв'язок від інших учасників, що сприяє усвідомленню власної Я-концепції. Реакції, які виникають та переробляються у контексті групової взаємодії, допомагають особистості пізнати себе. Завдяки постійно актуалізованій рефлексії та створенню рефлексивного середовища особистість у процесі тренінгу неминуче потрапляє в ситуацію, яка змушує її до самодіагностики, інтроспекції, особистісного зростання [189]. Тобто, тренінг дає змогу працювати зі змістом Я-концепції особистості, створює необхідні умови для її корекції.

По-четверте, на тренінгових заняттях реалізуються основні положення особистісного підходу в післядипломній освіті щодо активності суб'єктів освітнього процесу; вільного вибору форм та видів взаємодії; можливості самостійного прийняття рішення відносно власної діяльності.

По-п'яте, з точки зору сучасного науково-психологічного і практичного досвіду тренінгової роботи, використання активних методів є досить ефективним у «розхитанні» і/або перебудові сталих професійних установок, коли процес навчання спрямовується на засвоєння смислів як елементів особистісного досвіду.

Це можливо за врахування таких положень психологічної науки [144]:

1. У структурі особистості установки не існують ізольовано, тож змінювати їх без визначення взаємозв'язку з іншими психологічними феноменами навряд чи можливо. Помилково думати, що в умовах тренінгового процесу, завдяки тільки емпатійному розумінню авторитарні установки автоматично зміняться на гуманістичні. Адже будь-яка перебудова установок неминуче викликає емоційні прояви у вигляді переживань, що найчастіше мають негативну модальність. Однак і позитивні, і негативні емоції, цьому

випадку, є наслідком процесу саморозвитку, який сам по собі може бути доволі важким, так як мова йде про зміну установок особистості.

2. Установки не можуть бути змінені, якщо не буде змінюватися весь професійний образ світу, система смислів і цінностей, які лежать у його основі [35; 42; 91; 111; 121 та ін.]. Зміна професійного образу світу одночасно веде до зміни особистісного способу буття людини в світі, що задає професія. Це знову ж супроводжується емоціями, що відображають смисли і цінності професійної діяльності, згідно з якими актуалізуються установки як готовність до реалізації певної поведінки.

3. В основі перебудови установок, так чи інакше, завжди лежить внутрішньо особистісний конфлікт [110], який полягає з одного боку в тенденції діяти у відповідності з усталеними смислами («треба!»), а з іншого – можливістю змінити звичну поведінку заради більш високих смислів (цінностей). Такий конфлікт можна описати як суперечність між особистісно-настановною та настановно-смісловою регуляцією [121]. Важливо, щоб у тренінговому процесі всі ці суперечності були розкриті. Тоді це забезпечить актуалізацію особистісного творчого потенціалу, зміну ціннісно-сміслових складових професійного образу світу, трансформацію установок в єдиному процесі спільної розумової (або спільної продуктивної [125]) діяльності, в яку перетворюється психологічний тренінг.

Отже, на наш погляд, тренінг є найбільш ефективним організаційним засобом у процесі подолання професійних деформацій практичних психологів, що забезпечує створення умов для розвитку внутрішніх ресурсів особистості та виробки ефективних стратегій професійної поведінки.

Особливістю проведення тренінгової роботи з психологами-практиками є те, що всі заняття передбачають вже сформовану в учасників систему професійних знань, умінь і навичок відповідно до професійної кваліфікації, професійного досвіду роботи, а також враховується досвід їх участі у різноманітних тренінгах, зокрема тих, які постійно реалізуються в процесі

підвищення кваліфікації практичних психологів як у курсовий, так і в міжкурсовий періоди [232].

Підчас формувального експерименту система тренінгової роботи складалася з мотиваційного тренінгу, тренінгу «Профілактика і корекція професійних деформацій особистості», тренінгу «Саморегуляція емоційних станів».

Мотиваційний тренінг (8 години), як спеціально організована діяльність з елементами самопізнання, ціннісного аналізу та реальних дій, сприяє поглибленому аналізу власних цінностей та формуванню елементів внутрішньої мотивації професійного розвитку. На таких заняттях використовувалися активні методи навчання: бесіди, дискусії, ігри, розв'язування проблемних задач, рольове програвання ситуацій, психобіографічний метод.

Загальною метою тренінгу «Профілактика і корекція професійних деформацій особистості» є створення умов щодо усвідомлення практичними психологами можливості й необхідності позитивних самозмін, актуалізація тривалого процесу психологічної позитивної самоперебудови, самокорекції негативних психологічних новоутворень у структурі особистості, що виникають у процесі виконання професійних функцій (див. Додаток К). Основними завданнями тренінгу визначено:

- 1) виявлення, усвідомлення практичним психологом неадаптивних стереотипів власної професійної діяльності, ознак професійних деформацій;
- 2) підвищення комунікативних умінь через навчання ефективним стилям комунікації і вирішення конфліктних ситуацій;
- 3) стимулювання мотивації до саморозвитку, особистісного й професійного зростання;
- 4) посилення резистентності до стресу й емоційної стійкості шляхом оволодіння способами саморегуляції та планування особистого розвитку й професійної кар'єри.

Вдосконалити регулятивні навички практичні психологи мали

можливість шляхом участі в тренінгу «Саморегуляція емоційних станів», метою якого є розвиток саморегуляції особистості, її емоційної стійкості, готовності до виконання професійних функцій у хронічно напружених умовах (див. Додаток X). Завданнями цього тренінгу є:

- 1) активізація процесу самопізнання, підвищення самооцінки і позитивного ставлення до себе і своїх можливостей;
- 2) оволодіння технікам експрес-регуляції емоційних станів; розвиток навичок довільного контролю;
- 3) запобігання емоційному вигоранню через зниження рівня професійного стресу.

Отже, розроблені тренінги, орієнтовна програма яких розрахована на 16 навчальних годин кожний, можуть бути реалізовані в умовах післядипломної освіти практичних психологів як варіативна складова навчального плану курсів підвищення кваліфікації, так і в міжкурсовий період (дводенні тематичні тренінг-курси).

За своїм змістом тренінги склалися із: «вступної фази», трьох основних «робочих» модулів, кожний з яких спрямований на реалізацію певних завдань та «завершальної фази», де підсумовується робота групи.

На «вступній фазі» будь-якого тренінгу відбувається засвоєння учасниками норм і правил групової роботи, створення дружньої і творчої атмосфери, зниження рівня психологічного захисту учасників групи. На цій стадії учасники знайомляться один з одним, з ведучим, цілями і завданнями тренінгу; приймають основні правила роботи групи.

«Робочі» модулі тренінгів відрізнялися за основним змістом. Так, вправи тренінгу з профілактики і корекції професійних деформацій були спрямовані на усвідомлення учасниками власної індивідуальності, неповторності; виявлення та усвідомлення своїх психологічних проблем, професійних стереотипів, стратегій подолання кризових ситуацій та труднощів у професійній діяльності; формування готовності і здатності до самопізнання та саморозвитку, підвищення рівня самоорганізації практичного психолога. Під час тренінгу із

саморегуляції емоційних станів робота акцентувалася на підвищенні стресостійкості практичного психолога, збереженні його психофізичного здоров'я, використанні здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

На «завершальній фазі» тренінгів підводилися загальні підсумки роботи через рефлексію учасників власних психоемоційних станів і думок щодо подальшого професійного і особистісного розвитку, перенесення сформованих професійних якостей з навчальної діяльності у реальну, незмодельовану професійну діяльність.

У ході тренінгової роботи використовувалися різноманітні психотехнічні вправи, які сприяють закріпленню і доповненню отриманих знань та перегляду раніше засвоєного практичного досвіду. Адже, маючи різні теоретичні витoki (біхевіоризм, психоаналіз, гуманістична психологія, інтеракціонізм тощо), на практиці тренінг являє собою різноманітний, еклектичний конгломерат методів, прийомів і технік, а саме:

- драматизації як способу розхитування деструктивних установок та руйнування професійних стереотипів, конструктивного аналізу власного особистісного та професійного досвіду практичних психологів;

- релаксації як зменшення внутрішньої напруги, що виникає у стресових робочих ситуаціях взагалі та в процесі тренінгу зокрема;

- моделювання як відтворення ситуації взаємодії практичного психолога із навколишнім середовищем;

- рольових ігор як методу реалізації моделі поведінки, яка закріплена у ході моделювання;

- ділових ігор як методу переносу навичок із тренінгової (навчальної) ситуації в реальну професійну діяльність.

Критеріями ефективності тренінгу було усвідомлення практичними психологами необхідності постійної самокорекції негативних особистісних змін, що можуть відбуватися з ними під впливом специфічних чинників професійної діяльності, й особистісна, психологічна готовність до розвитку

власного «Я».

Таким чином, розроблені тренінги спрямовані, перш за все, на корекцію і розвиток професійної Я-концепції практичного психолога, адекватної змісту і вимогам професійної діяльності; сприяють виробленню адекватного й компетентного реагування особистості на професійні труднощі; здійснюють профілактику професійних деформацій практичних психологів через розширення системи уявлень про специфіку їх проявів та накопичення конструктивних технологій професійної поведінки.

Так, під час формувального експерименту практичні психологи першої експериментальної групи (ЕГ1) брали активну участь у дводенних тренінгах у міжкурсний період. Це дозволило вчасно відкоригувати обрану стратегію подолання криз професійного розвитку і запобігти формуванню деструктивної професійної установки у психологів-практиків.

Активне соціально-психологічне навчання передбачає залучення учасників до діяльності, яка актуалізує когнітивну, афективну і поведінкову складові професійної Я-концепції. Для цього застосовувалися такі методи, як: діагностування з наступним обговоренням результатів; психобіографія; ділові та рольові ігри; групові дискусії та обговорення проблемного матеріалу (для актуалізації професійних знань та виявлення рівня професійної компетентності практичних психологів); моделювання професійних ситуацій та розв'язання професійних задач, що допомагає виробленню нових форм професійної поведінки тощо [231].

На діагностично-мотиваційному і рефлексивному етапах актуальним є застосування психобіографії як методу збору, систематизації, аналізу, інтерпретації і практичного використання психологічної інформації про життєвий шлях особистості [149]. У контексті подолання професійних деформацій ми використовували цей метод, спираючись на його діагностичну і розвивальну функції (див. Додаток 3).

Використання психобіографії як діагностичного інструментарію (Е.Е. Симанюк [207]) дає змогу визначити внутрішні і зовнішні чинники

особистісно-професійного розвитку практичного психолога, наявні професійно важливі якості особистості, мотиви навчально-професійної діяльності, рівні прояву професійних деформацій. Як розвивальний метод психобіографія спрямована на розвиток професійної Я-концепції практичного психолога, активізацію процесів самоорганізації, підвищення рівня рефлексивності, що сприяє усвідомленню свого професійного шляху, уникненню деструктивного виходу з професійних криз, саморозвитку і самопроектуванню (Т.О. Корень [104]). Тобто, психобіографічний метод дав змогу практичним психологам визначити та усвідомити своє минуле, сьогодення і майбутнє, звернути увагу на життя з позиції самореалізації в його життєвих актах [104]. Застосовуючи біографічний метод, ми створювали умови для самопізнання фахівців, підводимо їх до проблеми реалізації власного Я.

На змістово-операційному етапі подолання професійних деформацій часто використовувався метод ділової гри, який дає змогу відтворити предметний і соціальний зміст професійної діяльності. Таке відтворення досягається завдяки ігровому імітаційному моделюванню у вирішенні професійно-орієнтованих ситуацій за доцільного поєднання індивідуальної і групової ігрової діяльності учасників [94].

В ігрових умовах стає можливим формування у практичних психологів навичок конструктивної професійної поведінки, пов'язаної з виконанням певних функціональних обов'язків, а також умінь вирішувати типові складні професійні ситуації. У грі психологи мали можливість спробувати різні варіанти поведінки, обираючи найбільш ефективні, а наявність проблемних ситуацій зумовлюють інтерес і мотивацію гравців до продуктивного їх вирішення, що, в свою чергу, стимулює прагнення до самоаналізу і саморозвитку. У процесі гри здійснювалася експрес-діагностика деяких психологічних явищ, наприклад, актуального рівня розвитку учасників тренінгу та їх готовності до навчання і саморозвитку.

Моделювання професійних ситуацій через їх розігрування дало можливість спостерігати членів групи не лише в міжособистісних стосунках, а

й в процесі виконання певної професійної ролі. Поведінка суб'єкта в професійно-орієнтованій рольовій ситуації є підґрунтям для розгляду його особистісної проблеми: дає можливість уточнити і з'ясувати їх індивідуальну специфіку, що деструктивно впливає на професійну позицію і формування професійних установок, робить діяльність неефективною [94].

Ефективність методу ділової гри значно підвищувалася, якщо він застосовувався спільно з методом групової дискусії. У ході групової дискусії здійснювалося колективне обговорення різних питань, відбувалося зіставлення інформації, ідей, різних точок зору, пропозицій її учасників, результатом чого стало прийняття і ухвалення певного рішення. Ефективність прийнятих завдяки груповій дискусії рішень пояснюється тим, що група має в розпорядженні більшу за обсягом і різноманітністю інформацію (у порівнянні з окремим індивідом) та достатній творчий потенціал.

Наступний метод, який використовувався на змістовно-операційному етапі, є рефлексивний практикум (8 академічних годин), підчас якого відбувалася активізація професійної рефлексії фахівців (див. Додаток Ф).

В основі рефлепрактикуму полягає уявлення про розвиток як саморозвиток. Підчас реалізації спеціально розроблених процедур створювалися умови для переосмислення цілісного Я практичного психолога як суб'єкта творчості, активізувалися його інтелектуальний, емоційний, вольовий потенціал, відбувалося усвідомлення ним того, що раніше не усвідомлювалося. Результатом інтелектуального пошуку учасників рефлепрактикуму є розкриття процесу саморозвитку завдяки початку нового кола обговорення, переінтерпретацій. Основними вимогами для ефективного застосування рефлепрактикуму є створення рефлексивного середовища, яке сприятиме розвитку рефлексивності, створення відносин співтворчості [191].

Система післядипломної освіти і підвищення кваліфікації психологічних кадрів покликана вирішувати комплекс актуальних завдань організаційного і змістовного забезпечення не тільки процесу навчання в курсовий період, але й вирішення проблеми психологічного супроводу професійного та особистісного

саморозвитку практичних психологів у міжкурсовий період [237]. Такий психологічний супровід за своєю структурою відображає три основні складові підтримки, які визначають напрями його здійснення, – просвітницька, організаційно-технологічна і емоційна (В.І. Слободчиков [199]).

Так, у ході нашого дослідження просвітницька підтримка практичних психологів першої експериментальної групи (ЕГ1) в міжкурсовий період здійснювалася через допомогу у самоосвіті за запитом психологів-практиків; проведення проблемних науково-практичних семінарів (див. Додаток Л) за темами: «Науково-методичні засади психопрофілактики професійних деструкцій у педагогічних працівників» (2013), «Організація діяльності психологічної служби щодо профілактики та подолання інформаційного стресу» (2015); «Психологічний супровід розвитку конфліктологічної компетентності суб'єктів освітнього простору» (2016); «Профілактика синдрому професійного вигорання» (2016); «Особливості мотивації професійного розвитку педагогічних працівників» (2017).

Організаційно-технологічна підтримка і підтримка професійної активності практичних психологів реалізовувалася через систему практикумів (рефлепрактикум, воркшоп «Технологія прийняття рішень», робота творчої групи «Психологічний супровід професійного розвитку працівника психологічної служби») з наданням технологій, активних методів і алгоритмів долаання труднощів професійного і особистісного розвитку, консультування з проблеми організації і оптимізації роботи практичного психолога.

Професійні деформації тісно пов'язані з утратою відчуття сенсу діяльності як однієї зі складових сенсу життя, тому метою емоційної підтримки практичного психолога стало створення умов для переосмислення його ролі в професійній діяльності та усвідомлення її індивідуально-особистісного сенсу.

У ході реалізації нашого експерименту здійснення такого супроводу у міжкурсовий період підвищення кваліфікації практичних психологів відбувалося через створення групи професійної взаємодії – балінтовської групи. Робота в таких групах є активною формою навчання, яка спрямована на

підвищення компетентності психологів у сфері міжособистісної комунікації. Це допомагає їм знизити рівень психоемоційної напруги у вирішенні проблемних робочих ситуацій, переглянути свій практичний досвід, скоригувати власну професійну поведінку [117].

Класична балінтовська група є невеликою за обсягом (6-12 учасників), відносно «закритою» групою з чітко визначеними правилами і принципами роботи. Обговорення на спеціально організованих зустрічах зосереджується на аналізі складних взаємин «фахівець – клієнт» і чинниках, що впливають на цю взаємодію. Позитивний результат передбачає утримання учасників у контексті проблем клієнта, їх сфокусованість на процесі комунікації, а не вирішенні власних особистісних проблем [224].

На користь упровадження роботи балінтовських груп у післядипломну освіту практичних психологів є такі аргументи.

По-перше, професійна діяльність практичного психолога має ряд специфічних особливостей та піддається впливу численних мінливих чинників, які часто неможливо формалізувати, алгоритмізувати для аналізу, занести в жорсткі структуровані схеми. Тому ефективність психологічних дій (особливо з точки зору клієнта) часто важко оцінити однозначно, що породжує сумніви практичного психолога щодо власних рішень, невпевненість у собі.

По-друге, існує суб'єктивна потреба практичних психологів у підвищенні своєї компетентності щодо використання власних особистісних ресурсів для оптимізації процесу психологічної допомоги, в поглибленні самоідентичності та самовираженні.

По-третє, у практичних психологів існує дефіцит професійного спілкування з колегами, що ускладнює обмін досвідом. Відчуття професійної самоізоляції породжує прагнення подолати роз'єднаність, перестати «варитися у власному соку». Якщо цього не відбувається, істотно зростає ймовірність деформації внутрішнього образу своєї професійної діяльності, самоідентифікації, що призводить або до розчарування, невпевненості,

соціальної апатії, або до надмірної самовпевненості, зниження критичності, зростання професійної ригідності [228].

Так, на базі Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти протягом двох років працювала балінтовська група практичних психологів, до складу якої увійшли фахівці першої експериментальної групи. Відповідно до вимог функціонування подібних груп професійної взаємодії, балінтовська група була «закритою». Підчас регулярних зустрічей (двічі на місяць) обговорювалися невирішені професійні ситуації, які пропонував один з учасників («замовник»). У ході заняття психологи мали можливість отримати колегіальну підтримку у вирішенні складних професійних завдань, вдосконалити навички міжособистісних взаємин, поліпшити своє сприйняття і розуміння проблем клієнтів, усвідомити власні почуття, навчитися їх контролювати і використовувати в роботі.

Показником результативності роботи балінтовської групи практичних психологів стало, перш за все:

- 1) покращення емоційного стану фахівців завдяки колегіальній підтримці і спільному опрацюванню складних професійних випадків;
- 2) розвиток позитивної професійної Я-концепції через усвідомлення власних «сліпих плям» і психологічних захистів;
- 3) вироблення власного професійного стилю та розширення репертуару комунікативних стереотипів;
- 4) розвиток гнучкості в роботі, зниження рівня емоційного вигорання.

На завершальному, рефлексивному, етапі формувального експерименту активність практичних психологів спрямувалася на розвиток їх рефлексивних здібностей, удосконалення навиків самоорганізації, що допоможе фахівцям у подальшому успішно вирішувати проблеми, пов'язані з хронічним професійним стресом, синдромом професійного вигорання, розвитком професійних деформацій. Основним результатом цього етапу стає визначення практичним психологом особистісного сенсу професійної діяльності і подальшої стратегії власного професійного розвитку. На наш погляд, така робота не повинна

обмежуватися тільки курсовим періодом підвищення кваліфікації, а передбачає систематичну участь психологів у подібних заходах і в міжкурсний період.

Рівень професійної самореалізації практичного психолога, як і ефективність його діяльності, залежать не тільки від його особистісного потенціалу (індивідуально-психологічних особливостей, здібностей, спрямованості), але і від рівня розвитку рефлексивних механізмів, адекватного усвідомлення свого «Я», проектування власного професійного розвитку. Тобто, самореалізація передбачає в себе самопроектування, як уявлення про те, якою людиною хоче бачити себе в майбутньому.

Самореалізація набуває продуктивного характеру тоді, коли вона спрямована на розвиток і використовує адекватні суб'єктивні стратегії [107]. Тобто, розвиток професійної самоорганізації практичного психолога здійснюється на основі взаємодії двох компонентів: коливань рівня професійної самореалізації та зростання рефлексії.

Стабільні коливання професійної самореалізації в межах середнього рівня забезпечують оптимальну продуктивність діяльності фахівця протягом усього професіогенезу. Нестабільні коливання призводять до змін у професійній Я-концепції особистості, появи психологічних новоутворень, активізації такої рефлексії, яка дає змогу обґрунтувати своє право на відхилення від заданої моделі діяльності [34].

Іншими словами, ефективна професійна самореалізація практичного психолога визначає таку траєкторію його професіогенезу, яка забезпечує збереження психічного і психологічного здоров'я, подолання професійних деформацій.

Отже, всі вищезазначені формувальні заходи в своїй єдності забезпечили процес подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти, що виражається в сформованій системі знань та вмінь щодо особливостей і закономірностей професійного розвитку; опануванні ефективних стратегій профілактики і корекції професійних деформацій;

розвиненій потребі в саморозвитку і вдосконаленні власної професійної діяльності.

Результативний блок програми подолання професійних деформацій практичних психологів містить визначені нами критерії особистісно-професійного розвитку фахівця, які дозволяють визначити рівні розвитку професійних деформацій практичних психологів та показники їх подолання. Зазначена програма подолання професійних деформацій спрямована на організацію роботи з практичними психологами, які мають середній і високий рівень розвитку професійних деформацій.

Отже, впровадження в практику післядипломної освіти вищезазначеної програми забезпечує ефективність подолання професійних деформацій, оскільки вона:

- по-перше, враховує основні закономірності професіогенезу практичного психолога, спирається на професійний досвід фахівця, його особистісні досягнення й ті зусилля, які він докладає до саморозвитку;

- по-друге, визнає цінність внутрішнього світу кожного практичного психолога, кожної індивідуальності, пріоритетність потреб, цілей і цінностей саморозвитку;

- по-третє, ґрунтується на розумінні необхідності створення в системі післядипломної освіти певних умов для особистісно-професійного розвитку практичного психолога, які активізують його рефлексивні процеси, професійне мислення, спонукатимуть до знаходження і прийняття самостійних рішень у професійних ситуаціях, приймати на себе відповідальність за особистісні вибори.

Наступним етапом нашого експериментального дослідження є контрольний, на якому відбулося узагальнення матеріалів дослідження і визначення ефективності процесу подолання професійних деформацій практичних психологів.

3.2. Динаміка рівнів подолання професійних деформацій практичних психологів

Вивчення ефективності психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти потребує перевірки за допомогою математичного опрацювання припущення, що реалізація вищезазначених заходів у курсовий та міжкурсний період підвищення кваліфікації фахівців забезпечує зниження рівня розвитку їх професійних деформацій. Для цього на контрольному етапі дослідження здійснено порівняння даних до початку експерименту та після його проведення щодо розвитку у практичних психологів особистісно-сислової, когнітивної, регулятивної та рефлексивної сфер структури особистості за відповідними компонентами (див. Додаток Р).

Однією з психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів є гармонізація їх професійної Я-концепції, яка визначає зміст їх професіогенезу, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту шляхом розхитування генералізованої деструктивної установки. Ефективність реалізації цієї психологічної умови відбиватиметься, передусім, на розвитку особистісно-сислової сфери фахівця, сформованості його Я-концепції, загальної спрямованості особистості на саморозвиток і самоактуалізацію.

Отже, порівняємо рівні розвитку Я-концепції практичних психологів як ознаки подолання професійних деформацій за особистісно-сисловим компонентом до і після впровадження формувальних заходів.

У результаті впровадження формувальних заходів щодо подолання професійних деформацій у системі післядипломної освіти виявляється позитивна динаміка розвитку Я-концепції практичних психологів, тобто спостерігається зниження рівня професійних деформацій за особистісно-сисловим компонентом їх розвитку (див. рис. 3.2).

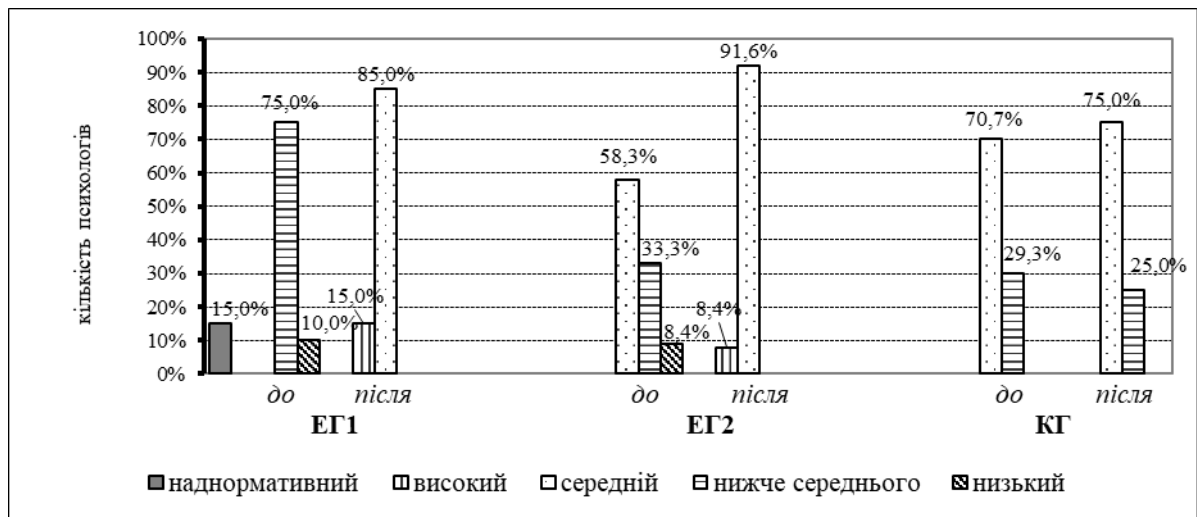


Рис. 3.2. Динаміка рівнів розвитку Я-концепції практичних психологів до початку і після формувального експерименту

Так, якщо на початку експерименту високий рівень розвитку професійних деформацій (коефіцієнт від 71,3 до 80,8 та від 23,3 до 42,4) мали всі практичні психологи в EG1 та 42% психологів в EG2, то після його реалізації у 85,0% (EG1) та у 91,6% (EG2) цей рівень знизився до середнього (діапазон коефіцієнтів від 42,5 до 61,6), а 23,4% фахівця експериментальних груп (EG1 – 15,0%, EG2 – 8,4%) мали вже низький рівень розвитку професійних деформацій (показники від 61,7 до 71,2).

Більша позитивна динаміка розвиненості досліджуваного компонента в EG1 пов'язана, на наш погляд, із застосуванням у роботі з практичними психологами цієї групи комплексу формувальних заходів, що охоплював як курсовий, так і міжкурсний період підвищення кваліфікації. Це свідчить про те, що саме комплексність визначених умов та системність їх упровадження в освітній процес забезпечує ефективне подолання професійних деформацій фахівців.

Розвиток когнітивної сфери практичних психологів відбувався шляхом оновлення змісту післядипломної освіти, що сприяло реалізації іншої психологічної умови подолання їх професійних деформацій, а саме усвідомленню сутності професійних деформацій фахівців, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції.

Відтак, розвиненість професійних деформацій практичних психологів за когнітивним компонентом оцінювалося шляхом визначення рівня сформованості в них системи знань щодо особливостей професіогенезу та його негативних наслідків, що дозволило визначити рівень їх усвідомленості сутності проблеми професійних деформацій. Динаміку вищезазначених показників за когнітивним компонентом наведено на рис. 3.3.

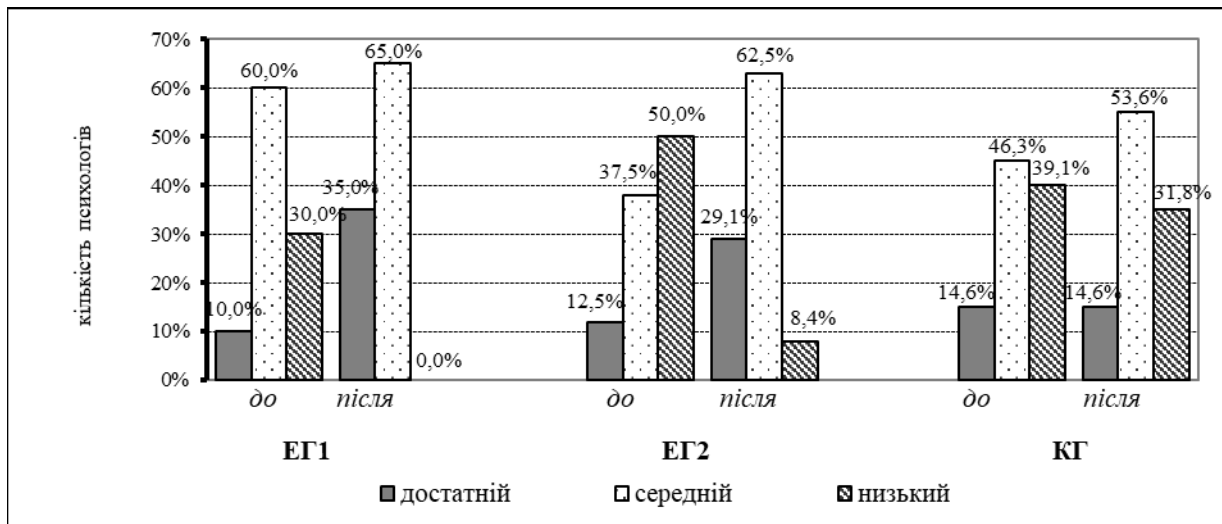


Рис. 3.3. Динаміка рівнів усвідомлення практичними психологами особливостей професіогенезу до і після експерименту

Отже, результати контрольного зрізу експерименту показують загальне зростання рівня усвідомлення фахівцями сутності явища професійних деформацій (див. Додаток У). Так, після впровадження формувальних заходів достатній рівень знань продемонстрували на 25,0% більше практичних психологів у ЕГ1, на 16,6% більше психологів в ЕГ2. У контрольній групі зміни від низького до середнього рівнів відбулися у 7,3% фахівців.

Ще однією важливою психологічною умовою подолання професійних деформацій практичних психологів, реалізацію якої здатна забезпечити система післядипломної освіти шляхом створення рефлексивного освітньо-професійного середовища, є активізації механізмів професійної самоорганізації фахівця. Рівень професійної самоорганізації відображається в диференційованості й адекватності інтелектуальних, емоційних і поведінкових реакцій психолога-практика, тобто визначається розвитком регулятивного і

рефлексивного компонентів структури особистості.

Зміни розвитку професійних деформацій практичних психологів за регулятивним компонентом представлені, перш за все, динамікою рівнів професійного вигорання учасників контрольної й експериментальних груп (рис. 3.4).

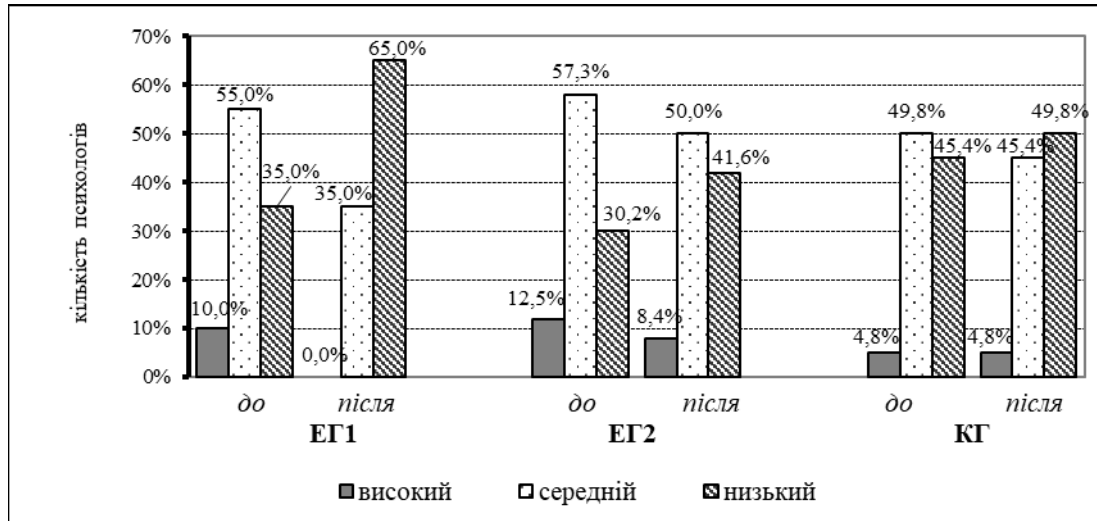


Рис. 3.4. Динаміка рівнів професійного вигорання практичних психологів до і після експерименту

Отже, за результатами формувального експерименту спостерігається зниження рівня професійного вигорання практичних психологів обох експериментальних груп. До того ж в EG1 тенденція до зниження професійного вигорання більш виражена (30,0%), ніж у EG2 (11,4%).

На наш погляд, відмінності в організаційних умовах проведення експерименту зумовили більш значущі зміни в розвитку професійних деформацій у психологів першої групи (EG1), які були охоплені експериментальною роботою як під час навчання на курсах підвищення кваліфікації, так і в міжкурсний період. У другій групі (EG2) зміни показників за регулятивним компонентом менш суттєві в силу того, що формувальні заходи застосовувалися тільки під час проходження курсової підготовки в інституті післядипломної освіти. Динаміка зниження рівня вигорання в контрольній групі відсутня.

Аналіз особливостей поведінкових стратегій подолання стресу як критерію розвитку професійних деформацій за регулятивним компонентом

демонструє зміни в системі копінг-поведінки практичних психологів експериментальних груп у бік домінування активних, просоціальних стратегій вирішення складних професійних ситуацій та зменшення проявів асоціальної поведінки (див. рис. 3.5).

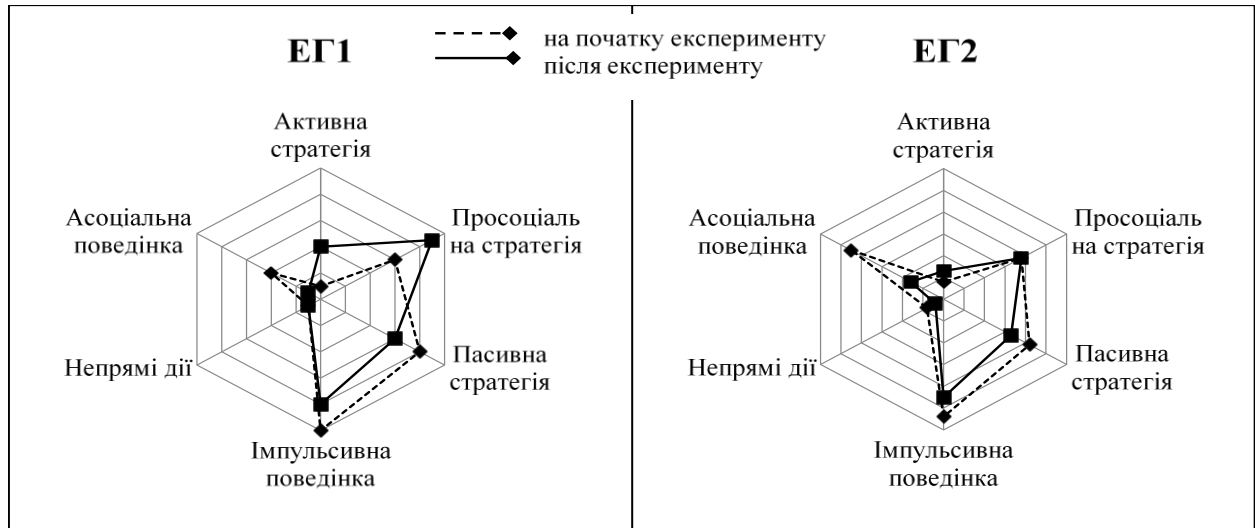


Рис. 3.5. Динаміка змін поведінкових стратегій подолання стресу в системі психологічного захисту практичних психологів експериментальних груп (ЕГ1 і ЕГ2)

У контрольній групі цей показник якісно не змінився. Незначні коливання кількісних показників у КГ за стратегіями «асоціальна» та «імпульсивна» поведінка, а також «непрямі дії» пов'язуємо із дією ситуативних чинників, які мали випадковий характер (див. рис. 3.6).

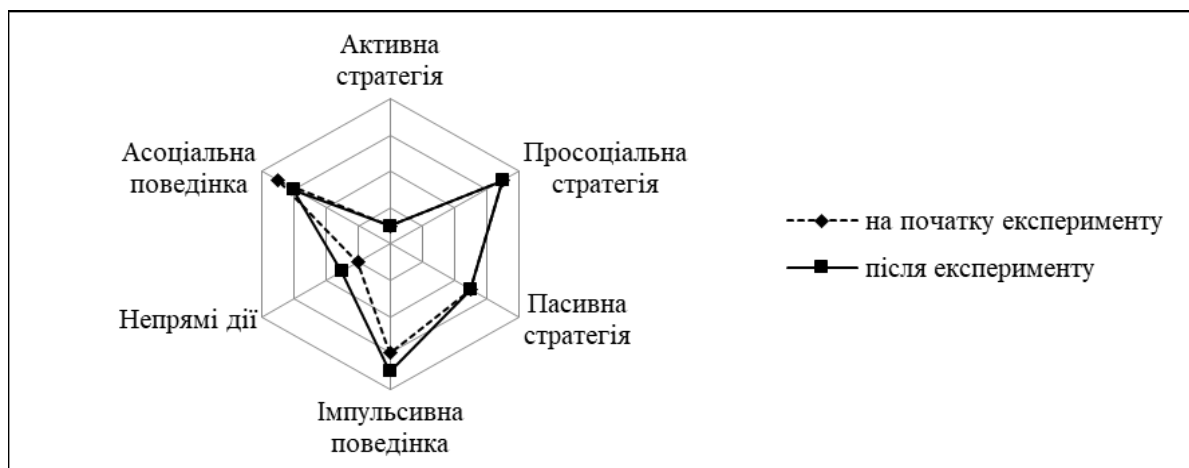


Рис. 3.6. Динаміка змін поведінкових стратегій подолання стресу в системі психологічного захисту практичних психологів контрольної групи (КГ)

Кількісні показники розвиненості конструктивних поведінкових стратегій подолання стресу (Додаток С) у системі психологічного захисту практичних психологів відображені на рис. 3.7.

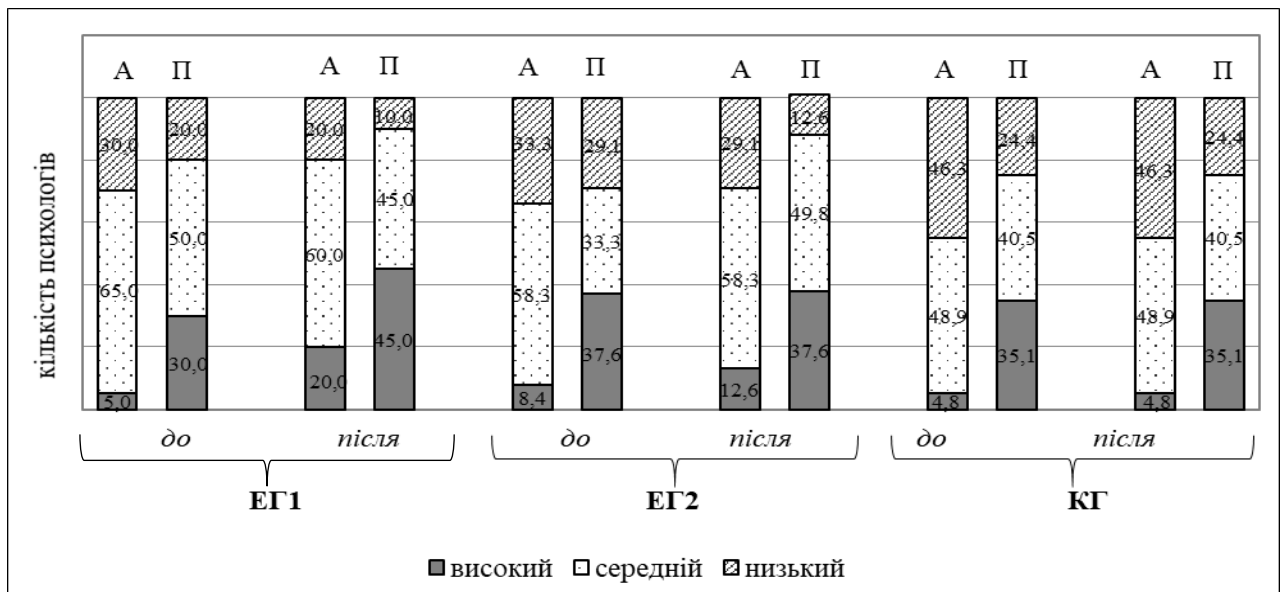


Рис. 3.7. Динаміка рівнів розвитку активної (А) та просоціальної (П) стратегій в системі копінг-поведінки практичних психологів (у %)

Так, за результатами експерименту в ЕГ1 спостерігаємо підвищення рівня використання практичними психологами копінг-реакцій, які мають активну і просоціальну спрямованість: динаміка активних (А) стратегій - з 5,0% до 20,0%, просоціальних (П) - з 30,0% до 45,0%. В ЕГ2 така динаміка складає 4,2%. В контрольній групі показники активних і просоціальних стратегій професійної поведінки залишилися без змін.

Отже, впровадження вищезазначених заходів сприяло формуванню конструктивних, активних і просоціальних стратегій поведінки в складних професійних ситуаціях; активізації механізмів професійної самоорганізації через інтеграцію власних зусиль на подальший особистісно-професійний розвиток, визначення меж власної професійної активності відповідно до психофізіологічних можливостей.

Розвиток рефлексивної сфери особистості, як метасистемного рівня організації психіки, дає змогу визначити ефективність реалізації всіх вищезгаданих психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів. Основним критерієм подолання професійних

деформацій за рефлексивним компонентом нами визначено рівень розвитку рефлексивності як метаякості фахівця, динаміку якого в контрольній і експериментальних групах презентовано на рис. 3.8.

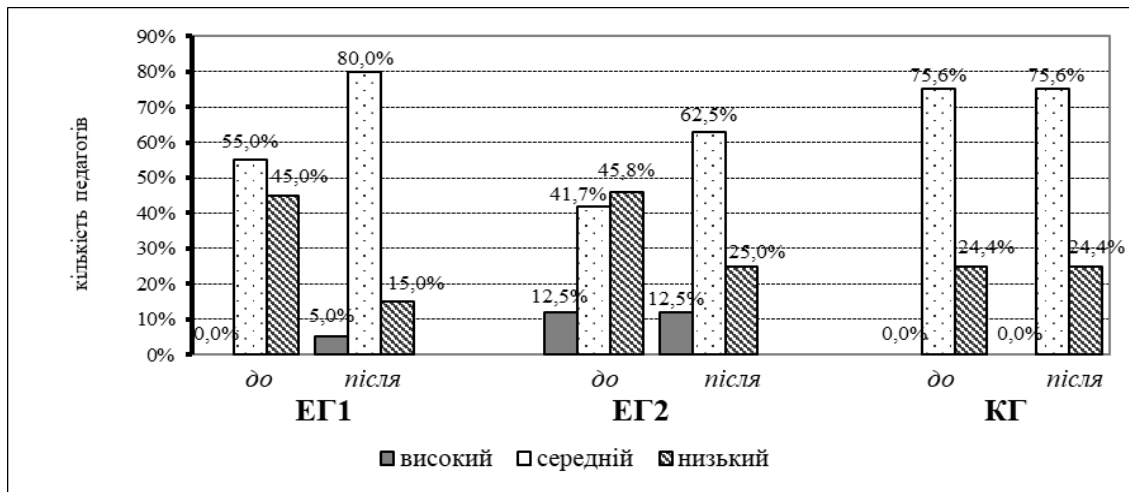


Рис. 3.8. Динаміка рівнів рефлексивності практичних психологів до і після формульовального експерименту

Так, за результатами формульовального експерименту в групах ЕГ1 і ЕГ2 рівень рефлексивності підвищився. У групі ЕГ1 цей показник змінився в 35,0% випадків: у 5,0% – з середнього до високого рівня, в 30,0% – з низького до середнього рівня. У другій групі (ЕГ2) рівень рефлексивності підвищився з низького до середнього рівня в 20,8% фахівців-психологів. У контрольній групі показники рефлексивності не зазнали змін.

Така позитивна динаміка розвитку рефлексивності психологів експериментальних груп свідчить про активізацію їх рефлексивних механізмів; підвищення здатності до проектування власної професійної діяльності та мислєдїяльності; зниження ризиків подальшого розвитку професійних деформацій. У процесі розвитку рефлексії все більш важливу роль починає грати процес змістоутворення, який охоплює процес і результат професійної діяльності в системі індивідуальних особистісних сенсів: окрім параметрів, що задаються соціальними нормативами, з'являються внутрішні, суб'єктивно значущі критерії успішності, що породжуються особистісно-сисловою сферою психолога. Тобто, особистісні сенси професійної діяльності починають

домінувати над типологічними характеристиками в системі індивідуального регулювання дій і поведінки (саморегуляції). Тож, регулятивні процеси теж все більш опосередковуються особистісно-смісловою сферою практичного психолога.

Отже, за результатами формувального експерименту спостерігаємо загальну тенденцію до зниження рівня розвитку професійних деформацій практичних психологів експериментальних груп за всіма визначеними нами критеріями.

Оцінюючи ефективність презентованої моделі та програми, узагальнено відстежимо загальну динаміку рівня подолання професійних деформацій практичних психологів експериментальних і контрольної груп.

Для кількісного оцінювання рівня подолання професійних деформацій практичних психологів визначимо загальний коефіцієнт K за методикою С.О. Сисоєвої [209], який дорівнює:

$$K = \frac{K_1 + K_2 + K_3 + K_4}{4} \quad (3.1)$$

де K – загальний коефіцієнт подолання професійних деформацій практичних психологів, K_1 – коефіцієнт подолання за особистісно-смісловим компонентом; K_2 – коефіцієнт подолання за когнітивним компонентом; K_3 – коефіцієнт подолання за регулятивним компонентом; K_4 – коефіцієнт подолання за рефлексивним компонентом.

Кожний з вищезазначених коефіцієнтів підраховується за формулою:

$$K = \frac{m \times x_v + p \times x_c + n \times x_n}{Q}, \quad (3.2)$$

де Q – загальний показник обсягу вибірки; m – кількість показників з високим рівнем сформованості ознаки; p – кількість показників із середнім рівнем сформованості ознаки; n – кількість показників з низьким рівнем сформованості ознаки; x – вага ознаки з високим (v), середнім (c) та низьким (n) рівнем сформованості.

За методикою автора, для оцінки прогресивного розвитку будь-якого явища показники високого рівня мають вагу, що дорівнює 1, середнього рівня –

0,5, низького рівня – 0 [197, с. 278]. Однак для коефіцієнта подолання, який має зворотній (негативний) зв'язок до ознак розвитку особистісних структур, вага ознак буде такою: високий рівень – 0; середній – 0,5; низький – 1. Тоді маємо таку формулу:

$$K = \frac{n + \frac{1}{2} \times p}{Q} \quad (3.3)$$

Обчислення коефіцієнтів K_1, K_2, K_3, K_4 дало змогу визначити загальний коефіцієнт подолання професійних деформацій практичних психологів у експериментальних і контрольній групах.

В аналізі отриманих даних враховуємо, що якщо K знаходиться між 1,0 та 0,67, то рівень розвитку професійних деформацій є високим; якщо K перебуває між 0,66 та 0,33 – рівень вважається середнім; якщо K знаходиться між 0,32 та 0 – рівень є низьким (початковим).

Отримані коефіцієнти за кожним компонентом й узагальнений коефіцієнт подолання професійних деформацій практичних психологів подані у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Загальна динаміка коефіцієнту подолання професійних деформацій
практичних психологів**

Група	Коефіцієнти подолання за компонентами								Загальний коефіцієнт подолання	
	Особистісно-смысловий		Когнітивний		Регулятивний		Рефлексивний			
	конст. зріз	контр. зріз	конст. зріз	контр. зріз	конст. зріз	контр. зріз	конст. зріз	контр. зріз	конст. зріз	контр. зріз
ЕГ1	1,0	0,43	0,60	0,32	0,51	0,29	0,73	0,42	0,71	0,36
ЕГ2	0,71	0,45	0,67	0,40	0,46	0,39	0,67	0,54	0,63	0,44
КГ	0,66	0,62	0,63	0,58	0,46	0,46	0,65	0,63	0,60	0,58

Отже, порівняння загальних коефіцієнтів подолання професійних деформацій практичних психологів експериментальних груп до і після реалізації формувальних заходів висвітлює позитивну динаміку: з 0,71 до 0,36 – в ЕГ1 та з 0,63 до 0,44 – в ЕГ2. Тобто, рівень професійних деформацій учасників експерименту має стійку тенденцію до зниження.

Таким чином, результати проведеного експериментального дослідження підтвердили ефективність визначених психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти, що визначається:

1) позитивною динамікою коефіцієнтів подолання професійних деформацій практичних психологів експериментальних груп за особистісно-смысловим компонентом - з 1,0 до 0,43 в ЕГ1, та 0,71 до 0,45 в ЕГ2, тобто з високого до середнього рівня, що виявляється в прагненні фахівців до професійного самовдосконалення та творчої самореалізації, орієнтації на професійний і особистісний саморозвиток;

2) сформованістю професійних знань фахівців щодо сутності та наслідків їх професіогенезу (з 0,60 до 0,32 в ЕГ1, та 0,67 до 0,40 в ЕГ2), що демонструє підвищення рівня усвідомленості фахівців особливостей власного професійного розвитку та створює підґрунтя для продуктивного професійного функціонування;

3) зниженням рівня професійного вигорання та зміни в системі копінг-поведінки практичних психологів (з 0,51 до 0,29 в ЕГ1, та 0,46 до 0,39 в ЕГ2) у бік домінування активних, просоціальних стратегій подолання складних професійних ситуацій при зменшенні проявів асоціальної поведінки;

4) стійким розвитком рефлексивності (з 0,73 до 0,42 в ЕГ1, та 0,67 до 0,54 в ЕГ2), що свідчить про активізацію рефлексивних механізмів, здатність фахівців до проектування власного професійного розвитку.

В аналізі даних, потрібно враховувати, що вибіркові середні, за якими порівнюються контрольна і експериментальні групи, є величинами випадковими, які варіюють навколо своїх генеральних параметрів (часто невідомих). Тоді й різниця між цими показниками може виникнути не внаслідок систематичних дій чинників, а випадкових причин. Отже, щоб оцінити істинну значущість розходжень, що спостерігаються між вибірковими середніми, виходять із статистичних гіпотез [118].

В області психометрії звичайно застосовується нульова гіпотеза, тобто

припущення про те, що між генеральними параметрами порівнюваних груп різниця дорівнює нулю і розходження носять несистематичний, а тільки випадковий характер [152]. Отже, статистичну значущість різниці коефіцієнтів подолання професійних деформацій практичних психологів перевіряємо методом парних порівнянь за допомогою критерію Стьюдента (t-розподіл):

$$t = \frac{\bar{x}\sqrt{n}}{S} \quad (3.3)$$

де \bar{x} - середня арифметична різниці показників до та після формувального експерименту; S - помилка різниці між вибірковими середніми; n - величина вибірки.

Для отримання S використовуємо формулу:

$$S = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x}_1)^2 + (x_i - \bar{x}_2)^2}{n(n-1)}} \quad (3.4)$$

Критичне значення t-критерію Стьюдента при числі ступенів свободи $n-1$ становить 2,776.

За допомогою вищезазначених формул визначаємо: $t_{f\ EГ1} = 8,552$; $t_{f\ EГ2} = 3,578$. Оскільки $t_f > t_{st}$ ($8,552 > 2,776$ та $3,578 > 2,776$), то різниця між ознаками є статистично значущою ($p = 0,003359$ та $p = 0,037347$). Тобто, різниця між середніми величинами коефіцієнтів подолання професійних деформацій практичних психологів до початку формувального експерименту і після участі в ньому виявилася достовірною. Це свідчить, що застосування зазначених заходів є дійсною причиною зміни даних величин.

Так само вираховуємо критерій достовірності розходжень зазначених коефіцієнтів контрольної групи. Відтак, для цього числа ступенів свободи і критичному значенні: $t_{st} = 2,776$, $t_{f\ КГ} = 1,757$. Оскільки отримана в експерименті величина t_f менше t_{st} ($1,757 < 2,776$), то зміни не є статистично значущими ($p = 0,177238$), що вказує на випадковість розходжень.

Таким чином, результати здійсненого експерименту дають змогу констатувати ефективність визначених психологічних умов подолання

професійних деформацій, що підтверджується значущою різницею коефіцієнтів їх подолання у практичних психологів обох експериментальних груп до і після впровадження формувальних заходів. Проте, порівняльний аналіз динаміки коефіцієнтів подолання професійних деформацій практичних психологів за визначеними компонентами в кожній з експериментальних груп засвідчує, що найбільший позитивний вплив упровадження вищезгаданих умов спостерігався в тій експериментальній групі, в якій спеціальні розвивальні заходи мали більш тривалий характер та охоплювали весь період підвищення кваліфікації, тобто як навчання на курсах, так і міжкурсний період.

3.3. Методичні рекомендації щодо подолання професійних деформацій практичних психологів

Здійснене теоретичне та експериментальне дослідження проблеми професійних деформацій практичних психологів підтверджує наявність деструктивних особливостей та умов професійної психологічної діяльності. Наявний стресогенний характер та емоційна напруженість праці призводять до зниженні стійкості психічних функцій особистості, розвитку професійно небажаних якостей і професійної дезадаптації фахівців, появи в них професійної втоми та психологічних бар'єрів, зниження загальної працездатності, що, в свою чергу, стає основою розвитку професійних деформацій. Тому, одним з пріоритетних напрямів неперервної освіти практичних психологів стає попередження виникнення та подолання їх професійних деформацій, що передбачає створення умов для їх гармонійного професійного і особистісного розвитку, активізації рефлексивних механізмів, удосконалення процесів саморозвитку і професійного самовдосконалення.

Отже, сьогодні метою післядипломної освіти практичних психологів стає не лише узагальнення отриманих ними на попередніх етапах фахових знань, умінь, навичок та перетворення їх у систему фахової компетентності кожного фахівця, а й надання їм допомоги в подальшому особистісному і професійному

розвитку. Саме така гуманістично спрямована, особистісно зорієнтована освіта, на наш погляд, є гарантом справжнього професіоналізму практичного психолога.

Визначимо основні концептуальні положення такого особистісно зорієнтованого підходу до підвищення кваліфікації практичних психологів, які, на нашу думку, за своїм змістом сприяють подоланню професійних деформацій [61]:

- по-перше, основним завданням та результатом освітнього процесу стає формування в особистості «образу – себе – в – бутті» [61], який поєднує і адекватно відображає зміст таких особистісних складових як: «образ Я», «образ Світу» та «образ Я у Світі». Це, в свою чергу, стимулює розвиток рефлексивних механізмів, що забезпечує адекватне пізнання власного внутрішнього і зовнішнього світу, допомагає розпізнати діючі чинники розвитку професійних деформацій завдяки усвідомленому прийняттю та розумінню особистістю навколишнього середовища і власного Я;

- по-друге, визнання основним пріоритетом освітньої діяльності фізичного, психічного та психологічного здоров'я особистості фахівця та створення умов щодо запобігання і подолання негативних тенденцій в особистісному та професійному розвитку практичного психолога;

- по-третє, визнання пріоритету самобутності, самоцінності кожної особистості як активного носія унікального індивідуального досвіду, як складної системи, яка здатна до саморозвитку. Це потребує створення умов для свідомої самокорекції практичним психологом негативних ефектів власної професійної діяльності;

- по-четверте, прагнення до позитивного зворотного зв'язку між суб'єктами освітнього процесу. Домінування такої взаємодії в освітньому процесі будується на основі цінування, підтримки та взаємодопомоги, що створює потенційні умови для успішної психопрофілактики і подолання професійних деформацій практичних психологів, оскільки саме ефективний

зворотній зв'язок між суб'єктами спілкування є механізмом подолання стереотипів та психологічних бар'єрів у діяльності та спілкуванні;

- по-п'яте, реалізація принципу варіативності змісту та форм післядипломної освіти. Це передбачає відповідність навчального процесу нагальним потребам практичного психолога з урахуванням особливостей його професійного розвитку в межах діючих соціокультурних норм і гуманістично спрямованих цінностей;

- по-шосте, визнання пріоритету активних форм та методів навчання, інтерактивних технологій, які, з одного боку, виступають засобами розвитку та корекції певних психологічних властивостей та професійно важливих якостей особистості, а з іншого, - допомагають розхитуванню фіксованих, генералізованих деструктивних установок, що лежать в основі професійних деформацій;

- по-сьоме, створення збагаченого освітнього середовища завдяки сукупності умов, що забезпечують вільний вибір суб'єктами освітнього процесу змісту та форм діяльності у відповідності до потреб їх розвитку.

Тому, на нашу думку, для подолання професійних деформацій практичного психолога важливим є впровадження у процес післядипломної освіти таких форм навчання, які сприятимуть усвідомленню психологом власного Я з метою визначення потенційних або актуальних ознак професійних деформацій, дозволятимуть здійснювати профілактику та первинну корекцію цих психологічних утворень.

Цьому сприятимуть:

1) специфічні, соціально-психологічні особливості слухачів. Дорослі (за віком) люди, які мають базову психологічну освіту та схожі професійно-рольові характеристики, в процесі проходження курсової підготовки набувають іншого статусу – слухачів курсів, тобто тих, хто вчиться. Це створює необхідні об'єктивні умови для розхитування стійких професійних стереотипів і установок, подолання професійних деформацій особистості;

2) наявність у слухачів-психологів певних знань з психології професійної діяльності й досвіду практичної реалізації професійних функцій дає можливість пришвидшити процес усвідомлення ними закономірностей власного професіогенезу, негативного впливу умов професійної діяльності, формування внутрішньої психологічної готовності до самозмін тощо. Саме післядипломна освіта протягом всього професіогенезу психолога дає змогу надавати систематичну психологічну допомогу особистості щодо запобігання виникненню професійних деформацій;

3) наявність нормативного терміну проходження курсів підвищення кваліфікації. Практичні психологи, які мають дипломи гуманітарних вузів (немедичних спеціальностей), відносяться до працівників, підвищення кваліфікації яких на сьогодні регулюється Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників України. Така атестація проводиться один раз у п'ять років і є обов'язковою для визначення відповідності фахівця займаній посаді. Проходження курсів підвищення кваліфікації в атестаційний період дає змогу здійснювати систематичну превентивну та корекційну роботу з практичними психологами щодо запобігання розвитку професійних деформацій. Така періодичність (один раз на п'ять років професійної діяльності) не дає змоги повністю вирішити проблеми професіогенезу, проте забезпечує можливість уповільнити процес виникнення негативних професійних змін у структурі особистості, стимулювати та спрямовувати її активність на самокорекцію цих змін, саморозвиток і самовдосконалення;

4) тривалість курсів підвищення кваліфікації (щоденно протягом декількох тижнів) дає змогу реалізувати принцип «занурення у середовище» для здійснення ефективної корекційної та розвивальної роботи. У свою чергу, організація психолого-педагогічного супроводу професійного розвитку практичних психологів у міжкурсний період сприяє активізації процесів їх саморозвитку, дає змогу фахівцям своєчасно вирішувати нагальні питання професійної діяльності;

5) серед організаційних форм навчання в системі післядипломної освіти є такі, що здатні забезпечити реалізацію механізму об'єктивації генералізованих установок. З одного боку, це традиційні форми навчання (лекції і практичні заняття), ефективність упровадження яких залежить від їх значного збагачення новими елементами і змістом. З іншого боку, це організаційні форми, які притаманні саме системі післядипломної освіти – тематичні дискусії, спецкурси, «круглі столи», тренінги, групи професійної взаємодопомоги, конференції з обміну досвідом, створення проектів тощо;

б) гуманістичний підхід у сучасній післядипломній освіті передбачає, з одного боку, засвоєння практичними психологами загальнонаукових, методологічних та спеціальнонаукових знань, а з іншого, – сприяє розвитку й усвідомленню психологом внутрішньої потреби в досягненні самоідентичності, ознак психологічно здорової людини, подоланню професійних негативних тенденцій, які виникають внаслідок тривалого виконання професійних функцій.

Таким чином, для усвідомлення практичними психологами сутності власного професіогенезу, особливостей розвитку професійних деформацій, активізації механізмів професійної самоорганізації, а також оптимізації процесів саморозвитку і самореалізації особистості в системі післядипломної освіти, на наш погляд, обов'язковим є виконання таких дій [59; 225]:

1. Коригування змісту (навчальних планів та програм) курсів підвищення кваліфікації з урахуванням закономірностей професіогенезу практичних психологів та особливостей їх професійної діяльності; впровадження активних розвивальних методів, тренінгових технологій, груп професійної взаємодопомоги тощо [59].

На наш погляд, навчальний зміст курсів підвищення кваліфікації практичних психологів повинен містити проблемні теми з питань сутності професійних деформацій і деструкцій особистості, технології їх психологічної діагностики, основ психопрофілактики та корекції розвитку у фахівців соціономічних професій. Тобто, розробка і впровадження тематичного

спецкурсу щодо профілактики та корекції професійних деформацій особистості для практичних психологів є особливо важливим [225].

2. Створення рефлексивного середовища під час навчання на курсах підвищення кваліфікації практичних психологів, що передбачає:

а) організацію рефлексії професійної діяльності завдяки співвіднесенню процесу навчання з реальною професійною практикою, що, в свою чергу, сприяє максимально ефективній професійній самореалізації через перенесення отриманого рефлексивного досвіду з освітньої сфери в професійну;

б) нівелювання статусних бар'єрів між викладачем і слухачами [59], що дає змогу вийти за межі формального, традиційного подання матеріалу та надає можливість слухачам відкрито генерувати нові, інноваційні ідеї, обговорювати власні професійні труднощі та проблеми з усіма учасниками освітнього процесу;

в) створення простору для саморозвитку в сфері особистісної комунікації та професійної кооперації слухачів через взаєморозвиток їх інтересів і можливостей, що забезпечує поглиблене сприйняття й прийняття ідей інших членів групи, розвиток здатності акумулювати не тільки свій власний досвід, а й досягнення групи;

г) систематичну активізацію та розвиток рефлексії, її різних видів: інтелектуальної, особистісної, перспективної, ретроспективної, кооперативної, комунікативної [59].

3. Організація міжкурсowego періоду підвищення кваліфікації практичних психологів, що передбачає залучення фахівців до участі у різноформатних науково-практичних конференціях, проблемних семінарах, майстер-класах, групах професійної взаємодопомоги тощо, які сприятимуть не тільки поглибленню і вдосконаленню їх професійних знань та вмінь, але й розвитку професійно важливих якостей, професійної мотивації та професійної самосвідомості, забезпечить профілактику та подолання професійних криз та їх негативних новоутворень (зокрема, професійних деформацій).

4. Забезпечення можливості практичним психологам отримувати професійну консультативну допомогу від суміжних фахівців (психотерапевтів, неврологів, психіатрів), а також від колег-психологів з метою вчасного відпрацювання професійних та особистісних проблем.

5. Удосконалення технології сертифікації практичних психологів, яка передбачатиме не тільки оцінку відповідності фахівця посаді згідно його посадової інструкції, або оцінку його професійних знань та умінь, але й оцінку його професійної придатності. Тобто оцінку рівня розвитку тих професійно важливих якостей та особистісних властивостей фахівця, що забезпечать його успішний професіогенез, стануть бар'єром для розвитку професійних деформацій практичного психолога.

Таким чином, у системі післядипломної освіти необхідно допомогти практичному психологу побачити свій професійний шлях як послідовність певних кроків до поставленої мети. Для цього, на наш погляд, необхідно змістити акценти з операціонально-технічних аспектів професійної діяльності практичного психолога на її мотиваційно-ціннісний і когнітивно-регулятивний компоненти. Такий підхід допоможе фахівцю не тільки вирішувати професійні завдання, але й бути активним у ситуації пошуку, навчитися вирішувати протиріччя, долати труднощі професійної діяльності, здійснювати усвідомлений вибір, брати на себе відповідальність за прийняті рішення і результат своїх дій, бути суб'єктом професійної діяльності в широкому сенсі.

Висновки до третього розділу

Узагальнення результатів формувального етапу дослідження щодо подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти дає підстави зробити такі основні висновки до розділу.

Експериментальне дослідження ефективності психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти здійснювалося в три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. За результатами попереднього, констатувального,

етапу були визначені експериментальні та контрольна група учасників формувального експерименту, створено авторську модель, що покладена в основу програми подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти.

Базуючись на принципах системного, синергетичного, суб'єктно-діяльнісного, особистісного, компетентнісного, генетичного та контекстного підходів, а також враховуючи положення сучасної вікової та педагогічної психології, у моделі подано загальні та спеціальні принципи, форми і методи подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. Відповідно до створеної моделі, в програмі виділені етапи подолання професійних деформацій у системі післядипломної освіти (діагностично-мотиваційний, змістовно-операційний і рефлексивний), у кожному з яких визначено зміст роботи в курсовий та міжкурсний період підвищення кваліфікації практичних психологів.

Авторська модель та програма подолання професійних деформацій реалізовані у процесі підвищення кваліфікації практичних психологів за лонгітудною формою експерименту. Реалізація програми в системі післядипломної освіти забезпечувалась: 1) упровадженням в освітній процес спецкурсу «Профілактики і корекції професійних деформацій особистості» та тренінгової роботи із зазначеної проблеми; 2) створенням рефлексивного середовища через упровадження форм і методів організації взаємодії практичних психологів на курсах підвищення кваліфікації з використанням методів активного навчання: проектування, моделювання, аналізу проблемних професійних ситуацій, психобіографії, рефлепрактикуму; 3) організацією психологічного супроводу професійного та особистісного саморозвитку практичних психологів у міжкурсний період завдяки консультуванню з питань проектування власного професійного майбутнього, допомозі у самоосвіті, проведенню проблемних науково-практичних семінарів, організації роботи груп професійної взаємодії.

Результати контрольного етапу експерименту цілком підтвердили гіпотезу дисертаційного дослідження щодо ефективності впливу психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів: 1) усвідомлення практичними психологами сутності професійних деформацій фахівців, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції через оновлення змісту післядипломної освіти; 2) гармонізації професійної Я-концепції практичних психологів, яка визначає зміст їх професіогенезу, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту шляхом розхитування генералізованої деструктивної установки; 3) активізації механізмів професійної самоорганізації практичних психологів завдяки створенню рефлексивного освітньо-професійного середовища у закладі післядипломної освіти.

Отримана значуща різниця коефіцієнтів подолання професійних деформацій експериментальних груп до і після формувального експерименту ($t_{EF1}=8,552$ та $t_{EF2}=3,57$ при $t_{табл}=2,77$, для $p \leq 0,05$) свідчить про доцільність подальшого впровадження в процес післядипломної освіти розробленої нами моделі та програми подолання професійних деформацій практичних психологів.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне та експериментальне дослідження психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. Це виявилось у з'ясуванні сутності професійних деформацій практичних психологів, визначенні особливостей їх прояву та чинників розвитку, обґрунтуванні критеріїв та рівнів розвиненості професійних деформацій, а також психологічних умов їх подолання, створенні моделі та експериментальній апробації програми подолання зазначеного явища в системі післядипломної освіти.

1. Теоретичний аналіз та узагальнення наукових підходів до розуміння сутності професіогенезу особистості в цілому та практичного психолога зокрема дає підстави стверджувати, що він є складним, нелінійним процесом поетапного розвитку фахівця у просторі та часі професійної діяльності, який зумовлений загальними закономірностями формування та розвитку особистості, особливостями засвоєння і здійснення професійної діяльності, своєрідністю професійної ситуації та індивідуалізацією процесу виконання професійних функцій. Траєкторія професіогенезу практичного психолога визначається психологічними новоутвореннями його етапів та криз, одним з яких є професійні деформації особистості – зміни особистісних якостей фахівця під впливом професійної діяльності, що призводять до «викривлення» психологічної моделі діяльності у вигляді порушення вже засвоєних способів дії, появи стереотипів професійної поведінки, психологічних бар'єрів у опануванні нових професійних технологій. Основним психологічним механізмом виникнення професійних деформацій є смислова установка як специфічний цілісний психічний стан суб'єкта, що визначає зміст психічної діяльності і спрямовує свідомість у певному напрямі, на певну активність.

Здійснений аналіз та узагальнення результатів наукових досліджень сутності феномена професійних деформацій, а також нормативних вимог і особливостей професійної психологічної діяльності, дають підстави розуміти

професійні деформації практичного психолога особливим особистісно-професійним явищем, що виявляється у зміні структури особистості фахівця під впливом професійної діяльності, викривленні його професійної Я-концепції через фіксацію і генералізацію деструктивної установки.

2. Професійні деформації проявляються на всіх рівнях функціонування особистісного і професійного в Я-концепції практичного психолога. Виокремлено професійні деформації загальнопрофесійного, спеціально професійного, професійно-типологічного та індивідуалізованого типів, які розрізняються за ступенем залученості фахівця у професійну діяльність.

Розвиток професійних деформацій практичного психолога детермінований сукупністю особистісних (індивідуально-психологічні особливості особистості), організаційних (особливості соціально-професійного середовища) та статусно-рольових (виконання професійної ролі) чинників, які закладені в змісті і структурі його професійної діяльності та професіогенезі.

3. Враховуючи складність, різнорівневість розвитку професійних деформацій практичних психологів їх діагностика має базуватися на двох методологічних принципах: суб'єктивному, який полягає у вивченні професійного розвитку фахівця на основі його самопізнання, та об'єктивному, що передбачає вивчення ознак професійних деформацій спостерігачем, виявлення якісних змін структури особистості за особистісно-смісловим, когнітивним, регулятивним та рефлексивним компонентами.

За результатами емпіричного дослідження визначено критерії розвитку професійних деформацій практичних психологів, які співвідносяться з визначеними компонентам структури особистості та виявляються на низькому (початковому), середньому і високому рівнях розвиненості, а саме: характер мотивації професійного розвитку, спрямованість ціннісних орієнтацій, гармонійність Я-концепції особистості (особистісно-смісловий компонент); рівень сформованості системи знань щодо сутності та наслідків професіогенезу особистості (когнітивний компонент); рівень професійного вигорання, домінуючі стратегії подолання професійних труднощів у системі

психологічного захисту особистості (регулятивний компонент); рівень рефлексивності, ставлення до власного професійного майбутнього (рефлексивний компонент).

Виявлення професійних деформацій практичних психологів на середньому і високому рівнях розвитку за відповідними критеріям зумовлює необхідність визначення, обґрунтування та реалізацію психологічних умов їх подолання.

4. Теоретичне визначення психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти здійснено на основі положень загальнонаукової (системний та синергетичний підходи), спеціальнонаукової (суб'єктно-діяльнісний, контекстний, компетентнісний, особистісний, генетичний підходи) та конкретнонаукової (теорія установки) методологій, виявлених особливостях професійної діяльності практичних психологів, а також результатів аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду їх підвищення кваліфікації.

Психологічними умовами, що забезпечують успішне подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти визначені: 1) усвідомлення сутності професійних деформацій фахівців, методів їх самодіагностики, успішної профілактики та корекції через оновлення змісту післядипломної освіти; 2) гармонізація професійної Я-концепції практичних психологів, яка визначає зміст їх професіогенезу, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту шляхом розхитування генералізованої деструктивної установки; 3) активізація механізмів професійної самоорганізації практичних психологів завдяки створенню рефлексивного освітньо-професійного середовища у закладі післядипломної освіти.

5. Експериментальну перевірку ефективності визначених психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти здійснено через упровадження програми, в основу якої покладено авторську модель подолання професійних деформацій, що

відображає загальні та специфічні принципи її реалізації із зазначенням форм і методів роботи в курсовий та міжкурсний період підвищення кваліфікації практичних психологів.

Реалізація програми подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти забезпечувалася: 1) упровадженням в освітній процес спецкурсу «Профілактика і корекція професійних деформацій особистості» та тренінгової роботи із зазначеної проблеми; 2) створенням рефлексивного середовища через упровадження форм і методів організації взаємодії практичних психологів на курсах підвищення кваліфікації з використанням методів активного навчання: проектування, моделювання, аналізу проблемних професійних ситуацій, психобіографії, рефлепрактикуму; 3) організацією психологічного супроводу професійного та особистісного саморозвитку практичних психологів у міжкурсний період завдяки консультуванню з питань проектування власного професійного майбутнього, проведення проблемних науково-практичних семінарів, організації роботи груп професійної взаємодії.

Ефективність подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти визначається: 1) гармонізацією професійної Я-концепції фахівця, що характеризується позитивною мотивацією професійного розвитку і гуманістичною спрямованістю ціннісних орієнтацій; 2) сформованістю системи знань щодо сутності та наслідків професіогенезу особистості; 3) зниженням рівня професійного вигорання та домінуванням конструктивних поведінкових стратегій подолання професійних труднощів у системі психологічного захисту; 4) підвищенням рівня рефлексивності фахівців та їх відповідальним ставленням до власного професійного майбутнього.

Позитивна динаміка рівнів розвитку всіх визначених компонентів структури особистості за результатами апробації програми подолання професійних деформацій практичних психологів свідчить про ефективність і доцільність упровадження в освітній процес закладів післядипломної освіти визначених психологічних умов.

Дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми подолання професійних деформацій практичних психологів. Подальшого теоретичного і емпіричного опрацювання потребують питання пошуку нових підходів та методів психологічної діагностики професійних деформацій, дослідження умов ефективної психопрофілактики негативних особистісних і професійних новоутворень, що виникають під час тривалого виконання професійних функцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. М. : Academia, 1996. 220 с.
2. Абрамова Г. С, Юдчиц Ю. А. Синдром «эмоционального выгорания» у медработников. Психология в медицине. М. : Кафедра-М, 1998. 272 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М. : Наука, 1980. 335 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.
5. Агапов В. С. Критерии эмпирического изучения Я-концепции. URL: <http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/kixyk1.htm>.
6. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М. : Фонд “За экономическую грамотность”, 1995. 291 с.
7. Акмеологические основы профессионального самосознания личности: Учебное пособие. / А. А. Деркач, О. В. Москаленко, В. А. Пятин, Е. В. Селезнева. Астрахань : Изд. АГПУ, 2000. 330 с.
8. Аминов Н.А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов. *Психологический журнал*. 1992. № 4. С. 104-109.
9. Амирова С.С. Самоорганизация обучающего и обучаемого в учебно-воспитательном процессе непрерывного профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 1995. 27 с.
10. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / под ред. Н. А. Логиновой; отв. ред. и сост. Л.А. Коростылева, Г.С. Никифоров. С.Пб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2007. Т.2. 549 с.
11. Анисимов О.С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования. М. : Экономика, 1991. 352 с.
12. Анохин П.К. Кибернетика функциональных систем: избранные труды. М. : Медицина. 1998. 400 с.

13. Антоновский А.В. Механизмы психологической защиты и стратегии совладения у педагогов средних школ: "цена" и "стоимость" психической адаптации. *Вестник Московского университета*. Сер. 20, Педагогическое образование. 2010. № 1. С. 89-98.
14. Анцыферова Л.И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности. *Психологический журнал*. 1981. №2. С. 8-18.
15. Аргайл М. Психология счастья. М. : Прогресс, 1990. 336 с.
16. Архангельский Г.А. Организация времени: от личной эффективности к развитию фирмы. СПб. : Питер, 2003. 413 с.
17. Афанасенко И.В. Стратегии построения карьеры как компонент профессиональной Я-концепции. URL: <http://hoster.metod.ru:8082/cpt21/practicum/pub/friends>
18. Афанасьєва Т.О. Психологічний супровід професійного розвитку майбутнього психолога у вищому навчальному закладі: дис...канд. психол. наук: 19.00.07. Запоріжжя, 2011. 317 с.
19. Баженова А.Н. Профессиональная деформация личности психолога. *Интеграция образования*. 2003. № 2. С. 145-150.
20. Балл Г. До аналізу ціннісних складових професійної культури особи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український щорічник / за ред Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало та ін. К., 2008. С. 233-249.*
21. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. СПб. : Речь, 2004. 272 с.
22. Берд П. Тайм-менеджмент: Планирование и контроль времени / пер. с англ. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 288 с.
23. Беребин М. А. Психосемантические модели «эффективный психотерапевт» как учебно-методическое средство в подготовке врачей-психотерапевтов. *Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева*. 1999. № 3. С. 2-12
24. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М. : Прогресс, 1986. 420 с.

25. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності. Наук. видання. К. : Либідь, 2006. 272 с.
26. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. М. : ПЕРСЭ, 2001. 511 с.
27. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. М. : МПСИ, 2001. 352 с.
28. Бозаджиев В.Л. Профессиональные деформации личности психолога. *International journal of experimental education*. 2011. № 3. С. 68-70.
29. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М. : Филинь, 1996. 472 с.
30. Большакова Т.В. Личностные детерминанты и организационные факторы возникновения психического выгорания у медицинских работников: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03. Ярославль, 2004. 17 с.
31. Бондаренко А.Ф., Федько С.Л. Современное состояние проблематики социокультурных компетенций практикующего психолога. *Психологічне консультування і психотерапія*. 2017. Том 1, вип. 7. С. 6-17.
32. Бондаренко І.І. Психологічні умови ефективної професійної адаптації психологів-початківців: автореф. дис... канд.. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2004. 19 с.
33. Борисова Е.М. Логинова Г.П. Индивидуальность и профессия. М. : Знание, 1991. 78 с.
34. Бранский В.П., Пожарский С.Д. Социальная синергетика и акмеология. СПб. : Политехника, 2002. 476 с.
35. Братусь Б.С. Аномалии личности. М. : Мысль, 1988. 301 с.
36. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М. : Институт психологии РАН, 1994. 109 с.
37. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике. СПб : Питер Ком, 1999. 528 с.
38. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М. : Изд-во МГУ, 1984. 200 с.

39. Вачков И.В., Гриншпун И.Б., Пряжников Н.С. Введение в профессию «психолог». М. : МПСИ, 2002. 255 с.
40. Великодна М.С. Феноменологія професійної деформації особистості. *Психологія в Україні та за кордоном: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.*, м. Чернігів, 8-9 листоп. 2013 р. Херсон, 2013. С. 10-14.
41. Величковский Б.Б. Многомерная оценка индивидуальной устойчивости к стрессу: автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.01. М., 2007. 27 с.
42. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М. : Высшая школа, 1991. 207 с.
43. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : Монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» ВДУ ім. Лесі Українки, 2003. 319 с.
44. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях. *Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова*. СПб : Питер, 2000. С. 443-463.
45. Водопьянова Н.Е., Серебрякова А.Б., Старченкова Е.С. Синдром «психического выгорания» в управленческой деятельности. *Вестник СПбГУ*. СПб, 1997. Сер. 6. Вып. 2 (№ 13). С. 84-90.
46. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Стратегии и модели преодолевающего поведения. *Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова*. СПб. : Речь, 2003. С. 311-321.
47. Володарская И.А., Лизунова Н.М. Система подготовки психологов в США. *Вестник МГУ*. Сер. 14. Психология. 1999. № 3. С. 50-62.
48. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. М. : Педагогика, 1984. Т 4. 432 с.
49. Гальперин П.Я. Лекции по психологии. М. : Высшая школа, 2002. 399 с.
50. Геллерштейн С.Т. Психотехника. История советской психологии труда. Тексты (20-30-е гг. XX века) / под ред. В.П. Зинченко, В.М. Мунипова,

О.Г. Носкова. М. : МГУ, 1983. С. 213-222.

51. Гершунский Б.С. Философия образования. М. : МПСИ, 1998. 428 с.
52. Грановская Р. М. Психологическая защита. СПб. : Речь, 2007. 476 с.
53. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. СПб. : Речь, 2003. 293 с.
54. Григорович С. С. Дифференцированность содержания профессиональной «Я-концепции» психологов на этапе профессионального образования. *Вестник Тверского государственного университета. Серия Педагогика и психология*. 2010. № 8. С. 148-153.
55. Григорьева Т. Л. Профессиональная «Я-концепция» государственных служащих разных уровней управления: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. М., 2001. 166 с.
56. Грищенко С.В. Стратегії самопомогі в подоланні професійної деформації в діяльності соціальних педагогів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів, 2012. Вип. 96. С. 53-57.
57. Губайдулина Т.А. Особенности самоорганизации студентов в условиях целевого интенсивного обучения: дис. ... канд. пед. наук. Л., 1989. 273 с.
58. Гура О.І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: Монографія. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2006. 332 с.
59. Гура Т.Є. Основні напрямки реалізації психологічного супроводу професіогенезу психологів у системі післядипломної освіти. *Розвиток професійної компетентності психолога у системі післядипломної освіти: науково-методичний супровід*: монографія / за заг. ред. Т.Є. Гури. Запоріжжя : Просвіта, 2011. 138 с.
60. Гура Т.Є. Особистісно-професійні наслідки професіогенезу психолога. *Професіоналізм особистості: теоретико-методологічний аспект*: монографія / В.Й. Бочелюк, С.А. Білоусов, Г.О. Горбань, Т.А. Гришина,

О.І. Гура та ін. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. С. 153-160.

61. Гура Т.Є. Реалізація положень особистісного підходу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Социальные технологии. Актуальные проблемы теории и практики*: междунар. межвуз. сб. науч. работ. Запорожье : КПУ, 2008. Вып. 38. С. 117-123.

62. Гура Т.Є. Розвиток професійного мислення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Запоріжжя : КПУ, 2012. 304 с.

63. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. М. : Изд-во РАГС, 2000. 299 с.

64. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология. СПб. : Питер, 2003. 256 с.

65. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция: системный подход: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. Ростов н/Д, 2006. 605 с.

66. Дружилов С.А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма: монография. Воронеж : «Научная книга», 2010. 260 с.

67. Дружилов С.А. Профессиональные деформации как индикаторы дезадаптации и душевного неблагополучия человека. *Сибирский педагогический журнал*. 2010. № 6. С. 171-178.

68. Дружилов С.А. Психология профессионализма человека: интегративный подход. *Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарные науки*. 2004. Вып. 6. С. 170-176.

69. Дружинин В.Н. Психология. СПб. : Питер, 2007. 656 с.

70. Дубчак О.Б. Профілактика професійної деформації особистості вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2011. Т. 2, Вип. 6. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdu/psykh/2011_6/20.pdf.

71. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. Минск : Харвест, 2001. 576 с.

72. Егорова Т.А. Психологические основы формирования

организованности студентов (будущих учителей): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 1994. 143 с.

73. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала. М. : ИП РАН, 2008. 347 с.

74. Ермолаева Е.П. Преобразующие и идентификационные аспекты проблемы профессиогенеза. *Психологический журнал*. 1998. Т. 19. № 4. С. 80-87.

75. Євдокімова О.О. Психологічний ракурс забезпечення профілактики та подолання професійної деформації особистості у співробітників МВС. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПНУ. Вип. XIV, Ч. 2. С. 108-115.

76. Жалагина Т.А. Профессиональная деформация преподавателя вуза: структура и содержание: монография. Тверь : Твер. гос. ун-т, 2002. 122 с.

77. Загайнов Р.М. Проклятие профессии: бытие и сознание практического психолога. М. : Смысл, 2001. 571 с.

78. Зайчикова Т.В. Технології практичної психології щодо подолання професійного вигорання майбутніх фахівців системи «людина-людина». *Практична психологія в системі вищої освіти: теорія, результати досліджень, технології*: колективна монографія / за заг. ред. проф. Н.І. Пов'якель. К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. С. 313-324.

79. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М. : Акад. Проект, 2003. 336 с.

80. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие. М. : Академия, 2006. 240 с.

81. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: учебное пособие для вузов. М. : Академический Проект, 2005. 240 с.

82. Иванова Е.В. Личностные особенности, обуславливающие возникновение профессиональной деформации учителя, и их изменения в процессе профилактико-коррекционной работы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. М., 2003. 163 с.

83. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб. : Питер, 2008. 432 с.
84. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: монография. М. : Издательство АСВ, 2004. 224 с.
85. Карпов А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики. М.: ИП РАН, 2004. 566 с.
86. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М. : Институт психологии РАН, 2004. 424 с.
87. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т.24. № 5. С. 45-57.
88. Карсон Р., Батчер Дж., Минека С. Анормальная психология. М. СПб. : Питер, 2004. 1166 с.
89. Картузова А.А. Профессиональная деформация личности: определение понятия. *Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта*. 2007. № 3. С. 48–51.
90. Керженцев П.М. Принципи організації. *Наука управляти: з історії менеджменту*. Хрестоматія: навч. посібн. / упоряд. І.О. Слепов; пер.з рос. Л.І. Козій, М.І. Матрохіна, П.Л. Пироженко. К.: Либідь, 1993. С. 265-292.
91. Климов Е.А. Психология профессионала. М. : Институт практической психологии, 1996. 372 с.
92. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. 304 с.
93. Кльоц Л.А. Особливості розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2012. 352 с.
94. Ключников С.Ю. Искусство управления собой. СПб. : Питер, 2003. 192 с.
95. Ковальчишина С.В. Теоретико-методологічний підхід до питання феномена професійної деструкції правоохоронців. *Кадровий вісник*. 2012. № 1 (3). С. 60–72.

96. Ковальчук В.І. Детермінанти професійного вигорання тренерів. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2014. Вип. 18, т. 1. С. 384-388.
97. Козлова А.В. Психологические особенности профессиональных деформаций личности преподавателя высшей школы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. М., 2006. 19 с.
98. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
99. Коломинский Я.Л., Реан А.А. Социальная педагогическая психология. СПб. : «Прайм-Еврознак», 2008. 576 с.
100. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект). *Вопросы психологии*. 1995. № 1. С. 5-12.
101. Конюхов Н.И. Словарь справочник по психологии. М., 1996. 160 с.
102. Копейна Н.С. Самоорганизация в системе психодиагностики. Типы самоорганизации. *Вопросы практической психодиагностики и психологического консультирования в вузе* / под ред. Н.Н. Обозова. Л. : ЛГУ, 1984. С. 144-150.
103. Корень Т. О. Тренінг як засіб психологічного супроводу професійного розвитку майбутнього психолога. *Сучасні напрями психологізації професійної підготовки фахівців*: монографія : у 4 т. / за заг. ред. В.Й. Бочелюка. Запоріжжя : КПУ, 2010. Т.1. С. 245-251.
104. Корень Т.О. Психобіографія як метод психологічного супроводу професійного розвитку майбутнього психолога. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України* / за ред. С.Д. Максименка. 2010, Т.ХІІ, част. 6. К. : Гнозіс. С. 148-155.
105. Корнеева Л.Н. Профессиональная психология личности. *Психологическое обеспечение профессиональной деятельности* / под ред. Г.С. Никифорова. СПб. : Речь, 1991. С. 61-84.
106. Корольчук М.С. Рівні професійної придатності фахівця в структурі вторинної адаптації. *Вісник Чернігівського національного педагогічного*

університету імені Т. Г. Шевченка. Психологічні науки. 2010. Вип. 82, Т. 1.
URL : http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchdpu/psy/2010_82_1/korolchuk1.pdf

107. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб. : Речь, 2005. 222 с.
108. Кобытова Г.С. Защитно-совладающее поведение в педагогической деятельности. Улан-Удэ : Издательство Бурят. госуниверситета, 2006. 307 с.
109. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М. : Академический проект, 2000. 357 с.
110. Краснорядцева О.М. Диагностика мышления в процессах трансформации рутинной деятельности в творческую: учебн. пособие. Караганда: Изд-во КарГУ, 1994. 71 с.
111. Краснорядцева О.М. Проблемы профессионального становления личности в процессе повышения квалификации. *Сибирский психологический журнал. № 16-17. 2002. С. 42-44.*
112. Кричевский Р.Л. Если Вы – руководитель... *Элементы психологии менеджмента в повседневной работе.* М. : Дело, 1993. 352 с.
113. Крупенина А. В. К вопросу о профессиографических требованиях к психологическому консультированию в системе образования. *Журнал прикладной психологии. 2002. № 2. С. 5-12*
114. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания. М. : Моск. энерг. ин-т, 1985. 108 с.
115. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. 144 с.
116. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб. : изд-во С.-Петербур. ун-та, 1993. 238 с.
117. Кулаков С.А. Супервизия в психотерапии: учебное пособие для супервизоров и психотерапевтов. – СПб. : Вита, 2004. 128 с.
118. Лакин Г.Ф. Биометрия: учеб. пособие для биол. спец. вузов. М. :

Высш. шк. 1990. 352 с.

119. Леонова А. Б. Стресс и копинг-поведение: факторы развития профессионально-личностных деформаций. *Психология стресса и совладающего поведения*: материалы III междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 26-28 сент. 2013 г.: в 2 т. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. Т. 2. 302 с.

120. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.

121. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени. *Психологическое обозрения*. 1998. № 1. С. 13-25.

122. Лидерс А.Г. Особенности позиции практического психолога по отношению к клиенту. *Журнал практического психолога*. № 9, 1996. С. 15-28.

123. Локалова Н.П. Психология. Введение в профессию: учебное пособие. СПб.: Питер, 2010. 176 с.

124. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. С. 216.

125. Ляудис В.Я. Новая парадигма педагогической психологии и практика инновационного образования. Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1998. № 2. С. 88-97.

126. Майсак Н.В. Профилактика личностных деформаций и деструкций специалистов стрессогенных профессий: учебно-метод. пособие для студентов вузов. М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2012. 288 с.

127. Макарова Г.А. Синдром эмоционального выгорания. *Психотерапия*. 2003. № 11, С. 18-20.

128. Максименко С.Д. Загальна психологія: навч. посібник. К.: МАУП, 2000. 256 с.

129. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 256 с.

130. Маркова А.К. Психологические проблемы повышения

квалификации. *Педагогика*. 1992. № 9-10. С.65-67.

131. Маркова А.К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание». 1996. 312 с.

132. Маслоу А. Психология бытия. М. : Рефл-бук, 1997. 300 с.

133. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование: пер. с англ. Киев-Донецк : Центр практ. психопедагогики, 1994. 54с.

134. Медведєв В.С. Психологія професійної деформації співробітників органів внутрішніх справ : автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.06. К., 1999. 35 с.

135. Международная классификация болезней (10-й пересмотр): классификация психических и поведенческих расстройств: клинические описания и указания по диагностике / под ред. Ю.Л. Нуллера, С.Ю. Циркина. СПб. : Оверлайд, 1994. 300 с.

136. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения: учебное пособие. М. : МЕДпресс, 2001. 432 с.

137. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. СПб. : Прайм-Еврознак. 2003. 632 с.

138. Миронова Т.Л. Структура и развитие профессионального самосознания: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03. М., 1999. 40 с.

139. Мирончук Н.М. Змістові характеристики самоорганізації праці викладача вищого навчального закладу. *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти*: зб. наук.-метод. праць / за ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В.Наумчук. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 64-68.

140. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. *Вопросы психологии*. 1997. №4. С. 28- 38.

141. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М. : Изд-во «Академия», 2004. - 315 с.

142. Митина Л.М., Бачков И.В. и др. Проблемы профессиональной

социализации личности: коллективная монография. Кемерово: ОБЛИУУ, Психологический ин-т РАО, 1996. 196 с.

143. Міщенко М.С. Вплив індивідуально-психологічних особливостей особистості майбутнього психолога на розвиток синдрому емоційного вигорання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Випуск 2. Том 2. С. 48–60.

144. Молочкова И.В. Психологическое сопровождение профессионального развития педагога: учебное пособие. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2005. 130 с.

145. Моргенстерн Дж. Тайм менеджмент: Искусство планирования и управления своим временем и своей жизнью. М. : ООО «Добрая книга», 2001. 264 с.

146. Морено Дж. Театр спонтанности: пер. с англ. Красноярск : Фонд ментального здоровья, 1993. 125 с.

147. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека. *Психологический журнал*. 2002. Т. 23. № 6. С. 5-17.

148. Моцонелідзе І.О. Диференціація понять «емоційне вигорання» та «професійна деформація» в діяльності працівників органів внутрішніх справ. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць КПНУ ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПНУ. 2010. Вип. 8. С. 736-745.

149. Мошкова Г.Ю. Биографический метод и проблема психологии личности ученого. *Вопросы психологии*. 1994. № 2. С. 131–140.

150. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / пер. с англ. Н. Будыниной, Г. Пимочкиной. М. : ЭКСМО-пресс, 2001. 507 с.

151. Набока Л.Я. Культурологічний підхід до розвитку особистості педагога у системі післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. Грудень. С. 57-60.

152. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. СПб. : Речь, 2004. 392 с.

153. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М. : Просвещение, 1996. 352 с.
154. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности. М. : Институт психологии РАН, 2005. 330 с.
155. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы. *Психологический журнал*. 2001. Т. 22. № 1. С. 90-101.
156. Осницкий А.В. Особенности профессиональной деформации личности педагога. Ананьевские чтения: тезисы науч.-практ. конф. СПб. 2001. С. 539-541.
157. Осницкий А.К. Развитие саморегуляции на разных этапах профессионального самоопределения. *Вопросы психологии*. 2009. №1. С. 3-12.
158. Панок В.Г. Психологічна служба: науково-методичний посібник для студентів і викладачів. Кам'янець-Подольський : ТОВ Друкарня Рута, 2012. 488 с.
159. Пейсахов Н.М. Система понятий теории психического самоуправления. *Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции*: тезисы докл. науч. конф. Казань. 1992. С. 5-8.
160. Петрова В.Н. Профессиональные деформации и «размывание» образа будущего у школьных психологов. *Сибирский психологический журнал*. 2005. № 22. С. 91-94.
161. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. М. : ИНФРА-М. 1998. 528 с.
162. Платонов К.К. О системе психологии. М. : Мысль, 1972. 216 с.
163. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. №6 - 7. С.3-6.
164. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М. : Изд-во УРАО, 2002. 160 с.
165. Поддубная Т.К. Динамика когнитивных компонентов профессионального самосознания студентов-психологов в процессе обучения:

дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Белгород, 1998. 150 с.

166. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональной деформации личности: В 2 ч. Ч. I: Профессиональные деформации личности; Ч. II : Психопрофилактика профессиональных деформаций. М. : МГУТУ, 2004. 88 с.

167. Попова Н.П. Формирование умений самоорганизации учителя в педагогической деятельности в процессе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.01. Великий Новгород, 1999. 151 с.

168. Портал Министерства образования республики Беларусь. URL: <http://edu.gov.by/page-4801>.

169. Прокопьева Е.В. Профессиональная Я-концепция психолога. *Вестник ОГУ*. 2002. №8. С. 83-87.

170. Пронин С.П. Исследование психологических факторов деструктивной профессионализации будущего учителя: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Самара, 2000. 151 с.

171. Пророк Н.В. Психологічні особливості особистісно-професійного саморозвитку практичного психолога. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць КПНУ ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПНУ. 2011. Вип. 14. С. 655-665.

172. Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів як відкрита система. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. Грудень. С. 10-13.

173. Профилактика профессионального выгорания сотрудников благотворительных организаций / под ред. Б. Забарко, М. Смутьсон. К.: КИСОР, 2003. 69 с.

174. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М. : Академия, 2001. 480 с.

175. Психология труда: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 «Педагогика и психология» / под ред. проф. А.В. Карпова. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 350 с.

176. Психологічна енциклопедія / упоряд. О.М. Степанов. К. :

Академвидав, 2006. 424 с.

177. Психотерапевтическая энциклопедия / под общ. ред. Б.Д. Карвасарского. СПб. : Питер Ком, 1998. 743 с.

178. Психотехнологии и психотехники профессионального развития личности: учебное пособие / под ред. Л.М. Митиной, С.А. Подосинникова. Астрахань : Изд. Дом «Астраханский университет». 2008. 392 с.

179. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб. : Прайм-Еврознак. 2002. 656 с.

180. Рева О.М., Бойко С.В. Ірраціональність групової поведінки та групові деформації працівників у процесі спільної праці. *Вчені записки. Університет економіки та права «КРОК»*. К. 2009. № 19. С. 225–235.

181. Республиканский портал «Профессиональное образование» Республики Беларусь. URL: http://riro.unibel.by/index_old.php?mode=pdo

182. Рибалка В.В. Особистісний підхід у навчанні старшокласників: монографія. К. 1998. 160 с.

183. Рикель А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1. Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. № 2(16). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 10.02.2013).

184. Рикель А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 2. Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. № 3(17). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 10.02.2013).

185. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. М.: ВЛАДОС. 1998. 494 с.

186. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Изд-во «Питер». 2000. 679 с.

187. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. *Вопросы психологии*. 1986. № 4, С.101-109

188. Руденский Е.В. Социально-психологические деформации личности

учителя. *Мир психологии*. 1999. № 2 (18). С.169-174.

189. Рудестам К. Групповая психотерапия. СПб. : Питер Ком. 1999. 384 с.

190. Свенцицкий А.Л. Организационная психология: учебник для вузов. М. : Издательство Юрайт. 2016. 504 с.

191. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности. *Вопросы психологии*. 1983. № 2. С. 35-41.

192. Семиченко В.А. Психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. Грудень. С. 54-57.

193. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. К. : Вища школа. 2004. 335 с.

194. Семиченко В.А. Пути повышения эффективности изучения психологии. К. : Магистр. 1997. 124 с.

195. Синдром «професійного вигорання» та професійної кар'єри працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. К. : Міленіум. 2006. 368 с.

196. Синчурина М.Г. Формирование профессиональной Я-концепции будущего специалиста в области рекламы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Иркутск, 2014. 239 с.

197. Сисоева С.О. Основы педагогической творчості: підручник. К. : Міленіум. 2006. 344 с.

198. Ситников А.П. Акмеологический тренинг. Теория. Методика. Психотехнологии. М. : Технологическая школа бизнеса. 1996. 428 с.

199. Слободчиков В.И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе. М. : Школьная пресса. 2000. 416 с.

200. Словник української мови. Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення 05.05.2015).

201. Солодухова О.Г., Солодухов В.Л. Значення «Я-концепції» в роботі молодого вчителя. *Вісник Харківського національного педагогічного*

університету імені Г.С. Сковороди. Психологія. 2017. Вип. 55. С. 228-236. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2017_55_24

202. Сорокин П.А. Влияние профессии на поведение людей и рефлексология профессиональных групп. URL : http://elib.gnpbu.ru/text/behterev_voprosy-izucheniya-i-ospitaniya_3_1921/go,46;fs

203. Станкевич Г.Л. О диалогической природе психотерапевтических изменений. *Консультативная психология и психотерапия*. 1999. № 2. С. 24-47.

204. Степанова М.А. О критериях профессионализма школьного психолога. *Вопросы психологии*. 2002. № 3. С. 57-62

205. Столин В.В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. М., 1985. 530 с.

206. Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности. М. : ЛКИ. 2008. 165 с.

207. Сыманюк Э.Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. М. : МПСИ. 2004. 320 с.

208. Тарантул В.З. Толковый биотехнологический словарь. Русско-английский. М. : Языки славянских культур. 2009. 936 с.

209. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении: монография. К. : Видав. центр «Просвіта», 1996. 404 с.

210. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості : навч. посіб. К. : Марич, 2009. 232 с.

211. Титовец Т.Е. Содержание высшего образования как фактор профессиогенеза. URL : <https://sites.google.com/site/konfer/Home/2-sekcia/titovec>.

212. Ткаченко А.В. Категоріальний статус поняття «професійний розвиток особистості». *Витоки педагогічної майстерності*. Сер. : Педагогічні науки. 2011. Вип. 8(2). С. 263-269. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2011_8\(2\)__55](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2011_8(2)__55).

213. Толковый словарь / состав. Ожегов С.И., Шведов Н.Ю. М. : Азбуковик. 1994. 940 с.

214. Трунов Д.Г. Профессиональная деформация практического

психолога. *Психологическая газета*. 1998. №1 (28), январь. С. 12-13.

215. Узнадзе Д.Н. Психология установки. СПб. : Питер. 2001. 416 с.

216. Уманский Л.И. Личность. Организаторская деятельность. Коллектив. Избранные труды. Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова. 2001. 208 с.

217. Устинова Я.О. Формирование умений самоорганизации и самоконтроля учебной деятельности у студентов вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Челябинск. 2000. 191 с.

218. Философський словар. URL : <http://diclist.ru/slovar/filosofskiy/d/deformatsija.html>

219. Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. М. : Изд-во МПСИ; Воронеж : МОДЭК. 2005. 560 с.

220. Фонарев А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации. *Вопросы психологии*. 1997. № 2. С. 88-93.

221. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального выгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя. *Вопросы психологии*. 1994. № 6. С. 5-14.

222. Хоржевська І.М. Професійне становлення спеціаліста та профдеформація. Реалізація нужди у підлітковому віці : збірник наукових праць. *Психологічні науки*. 2009. Т. 2, Вип. 4. С. 254-257.

223. Циба Н.В. Професійне самовизначення та феномен професійної деформації психологів. *Збірник наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2010. №2. С. 145-149.

224. Чемодурова Ю.М. Балінтовська група як форма психологічного супроводу професійного розвитку працівників психологічної служби в системі післядипломної освіти. *Електронний збірник наукових праць КЗ «ЗОІППО» ЗОР*. 2018. Вип. 3 (32). URL : https://drive.google.com/file/d/10xMtN8o4vmBFS2gh1h-GIh_-1hKtlb6m/view.

225. Чемодурова Ю.М. Особливості професійного розвитку практичних психологів у системі післядипломної освіти. *Педагогічні науки та освіта:*

збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Вип. XIII. Запоріжжя: Акцент Інвест-Трейд, 2014. 236 с. С. 204-211.

226. Чемодурова Ю.М. Проблема визначення та формування професійно важливих особистісних якостей практичного психолога. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. №25. С. 233-239.

227. Чемодурова Ю.М. Використання активних методів навчання щодо подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. Вип. 2. Том 1. Херсон, 2014. С. 270-275.

228. Чемодурова Ю.М. Експериментальне дослідження ефективності психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. *Scientific discussion*. Vol. 1, № 3 (2017). Praha, Czech Republic. P. 86-91.

229. Чемодурова Ю.М. Проблема визначення соціально-психологічних компонентів професійної деформації особистості. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського*: зб. наук. праць / за ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. Т. 2. Вип. 9. Миколаїв, 2012. 286 с. (Серія «Психологічні науки»). С. 242-246.

230. Чемодурова Ю.М. Професійний розвиток особистості: психологічні фактори та бар'єри. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*: зб. наук. праць. Додаток 1 до №1, Том I, 2012 р. С. 198-203.

231. Чемодурова Ю.М. Роль психологічного захисту у виникненні та розвитку професійних деформацій практичних психологів. *Технології розвитку інтелекту*. Відкритий електронний журнал лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології ім. Г.С. Костюка. Том 1, №9 (2015). URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop

/article/view/163.

232. Чемодурова Ю.М. Теоретико-методичні аспекти психопрофілактики професійних деформацій практичних психологів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 29, Том II. К.: Гнозис, 2013. 518 с. С. 310-315.

233. Чемодурова Ю.М. Теоретичні засади визначення особливостей розвитку професійної Я-концепції психолога. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць* / ред. кол. О.Л. Ануфрієва та ін. К., 2005. Вип. 7(20) / голов. ред. В.В. Олійник. К.: «атопол». 2012. С. 341-347

234. Чемодурова Ю.Н. Проблема развития профессиональной самоорганизации и саморегуляции психолога в системе непрерывного образования. *Человек как предмет междисциплинарного гуманитарного познания*. Сборник научных статей Международной конференции; отв. ред. Е.В. Федосенко, Л.Ф. Уварова. СПб : НИЦ АРТ, 2015. С. 238-244.

235. Чепелева Н.В. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду: монографія / Н.В. Чепелева, Т.М. Титаренко, М.Л. Смульсон, В.В. Андрієвська, О.О. Зарецька, А.А. Васильченко. К. : Педагогічна думка. 2008. 255 с.

236. Чепелева Т.В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика. *Актуальні проблеми психології*: Інститут психології АПН України. 1999. № 19. С.271-279.

237. Черникова Т.В. Антропологические основания практики образовательной подготовки специалистов «помогающих» профессий. *Психология образования: проблемы и перспективы*: материалы междунар. науч.-практ конф (Москва, 16-18 декабря 2004 г.). М. : Смысл. 2004. С. 71-72.

238. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М. : Издательство «Наука». 1982. 185 с.

239. Шамонина О.П. Профессиональная деформация личности как актуальная проблема социологии девиантного поведения и социологии профессий. *Актуальные проблемы социологической науки и социальной*

практики: Сорокинские чтения. МГУ им. М.В. Ломоносова. М., 2002. С. 466-467.

240. Шаталова Н.И. Деформации трудового поведения работника. *Социологические исследования*. 2000. № 7. С. 26-33.

241. Шевченко Н.Ф. Особливості трансформаційних змін у смисловій сфері фахівців на початковому етапі професіоналізації. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Вип. 50. Х.: ХНПУ, 2015. С. 346-354.

242. Шевченко Н.Ф. Дослідження становлення професійної свідомості майбутніх практичних психологів у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Психологічні науки»*. 2015. №3. С.117-122.

243. Шостром Э., Браммер Л. *Терапевтическая психология. Основы консультирования и психотерапии*; пер. с англ. В. Абабкова, В. Гаврилова. СПб. : Сова; М. : Эксмо. 2002. 624 с.

244. Щедровицкий Г.П. *Избранные труды*. М. : Шк.Культ.Полит. 1995. 584 с.

245. Яворська Г.Х. Професіогенез як механізм становлення і розвитку соціально-професійної зрілості майбутнього працівника міліції. *Наука і освіта* : зб. наук. праць. 2005. № 1. С. 34-44.

246. Якиманская И.С. *Личностно-ориентированное обучение в современной школе*. М. : Сентябрь. 2000. 112 с.

247. Якунин В.А. *Обучение как процесс управления. Психологические аспекты*. Л. : ЛГУ. 1988. 160 с.

248. Яценко Т., Іваненко Б., Євтушенко І. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання. Частина 1. К. : Главник. 2008. 176 с.

249. Brehm J. Postdecision changes in the desirability of alternatives. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1956. № 52, С. 384-389.

250. Buunk B., Hoorens V. Social support and stress: The role of social comparison and social exchange process. *British Journal of Clinical Psychology*, 1992. Vol. 31.

251. Buunk B., Schaufeli W., Ybema J. Burnout, Uncertainty and the Desiree for Social Comparison Among Nurses. *Journal of Applied Social Psychology*, 1994. Vol. 24. P. 19.

252. Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K. Assessing Coping Strategies: A theoretically based approach. *Pers. and Soc. Psychol.* 1989. Vol. 56. № 2. P. 267-283.

253. Dierendonck D.V., Schaufeli W.B., Sixma H.J. Burnout among general practitioners: a perspective from equity theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 1994. Vol. 13 (1).

254. Kaslov N. Competencies in professional psychology. *American Psychologist*. 2004. № 56. P. 774-781.

255. Mark R. Raymond. Job Analysis and Specification of Content for Licensure and Certification Examination. *Applied measurement for education*. 2001. № 14 (4). Lawrence Erlbaum Associates, Inc. P. 369-415.

256. Markus H., Nurius P. Possible Selves: The Interface between Motivation and the Self-Concept. In Yardley, K., Honess, T. (Eds). *Self and Identity: Psychosocial Perspectives*. Wiley, 1987.

257. Maslach C. Job burnout: how people cope. California: Public Wealf, Spring. 1978. 237 p.

258. Maslach C., Jackson S. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*. 1981. P. 99-113.

259. Nesdale D., Pinter K. Self-efficacy and the job-seeking activities in unemployed ethnic youth. *The Journal of Social Psychology*. 2000. Vol 140(5). P. 608-614.

260. Perlman B., Hartman E. Burnout: summery and future research. *Human relations*. 1982. Vol. 35. P. 4.

261. Pines A., Aronson E. *Career burnout: Causes and cures*. New York, 1988.

262. Shirom A. Burnout in work organizations. In: *International review of industrial and organizational psychology*. New York, 1989.

263. Super D.E., Bahn M.Y. *Occupational psychology*. L. : Tavistock, 1971. 209 p.

Додаток А

Класифікації професійних деформацій фахівців соціономічних професій,
зокрема психологів

Таблиця А.1

Автори	Професійні деформації особистості
Абрамова Г.С.	<ul style="list-style-type: none"> – позиція переваги над клієнтом; – псевдонаукове знеособлення клієнта; – рольова маска у взаємодії з клієнтом; – моральна оцінка клієнта («позиція судді»)
Баженова А.Н.	<ul style="list-style-type: none"> – емоційне вигорання; – низька емпатія; – негативне ставлення до представників професійного і непрофесійного оточення; – зовнішня мотивація діяльності; – неоптимальна професійна активність; – неконструктивні стратегії подолання труднощів; – негативний загальний емоційний фон; – низька професійна й особистісна самооцінка.
Бозажидієв В.Л.	<ul style="list-style-type: none"> – гіперконтроль поведінки; – втрата безпосередності; – прагнення до класифікації людей; – підозрілість (будь-яке запитання чи прохання висловити свою думку розцінюється як перевірка на компетентність); – гіпервідповідальність за стан інших людей (прагнення розрадити, заспокоїти, поправити чуже життя); – гіперпровина, втрата почуття гумору.
Вачков В.І.	<ul style="list-style-type: none"> – надмірне захоплення «психологічним знанням»; – прагнення бути «ерудитом» без співвідношення знань з реальними психологічними проблемами; – нездатність повноцінно застосовувати метод наукового пізнання (так звані «психологічні качки»); – деструкція «витонченого самообману».
Зеєр Е.Ф. Безносов С.П.	<p><i>У представників соціономічних професій:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – авторитарність – демонстративність – професійний догматизм – домінантність – професійна індиферентність – консерватизм – професійна агресія – рольової експансіонізм – соціальне лицемірство – поведінковий трансфер – надмірний контроль

Продовження таблиці А.1

Вірна Ж.П.	<ul style="list-style-type: none"> – подвійні етичні стандарти; – професійний маргіналізм; – емоційне вигорання; – професійні адикції (трудоголізм, професійний перфекціонізм, ургентна адикція)
Локалова Н.П.	<ul style="list-style-type: none"> – проекція емоційно-негативних ситуацій на себе і своїх близьких; – нав'язлива діагностика оточуючих; – гіперрефлексія; – пересичення спілкуванням (відчуженість)
Маркова А.К.	<p><i>Як наслідок деструкцій професійної діяльності:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – відставання, уповільнення професійного розвитку; – втрата мотиву засвоєння нових способів роботи; – відсутність прагнення вирішувати проблеми, долати труднощі; – несформованість професійної діяльності, «застрягання» професійного і особистісного розвитку; – розпад професійної свідомості (постановку нереалістичних цілей, помилкові смисли); – професійна зарозумілість (пихатість) щодо представників інших професій; – прагнення використовувати тільки такі методи роботи, завдяки яким легко завоювати дешеву популярність.
Петрова В. Н.	<ul style="list-style-type: none"> – тенденція до відмови від будь-якої діяльності в ситуаціях невдач; – тенденція до розширення сфери економії емоцій, зниження емоційної насиченості життя; – пасивна стратегія розв'язання проблем; – песимістична установка щодо професійних труднощів.
Семиченко В.А.	<ul style="list-style-type: none"> – схильність переносити професійні стереотипи на інші сторони життя та стосунки; – схильність обмежувати власну здатність до розуміння та відображення внутрішнього світу інших людей сферою професійних цінностей; – схильність обмежувати самооцінку професійними критеріями; – прагнення до фіксації життєвого досвіду; – професійний егоцентризм; – професійний примітивізм; – формалізм у вирішенні проблем клієнта.
Трунов Д.Г.	<ul style="list-style-type: none"> – проекція негативної проблематики на себе і на своїх близьких; – нав'язлива діагностика себе і оточуючих (“навішування ярликів” та інтерпретації); – постійне консультування навколишніх; – прийняття ролі «вчителя»; – надмірний самоконтроль, гіперрефлексія та втрата спонтанності; – <i>Idea fixe</i> – «робота над собою»; – раціоналізація, стереотипізація і зменшення чутливості до «живого» досвіду; – пересичення спілкуванням; – емоційна холодність; – цинізм.

<p>Perlman B., Hartman E. Maslach C.</p>	<p><i>У межах концепції «burnout»:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – емоційне і/або фізичне виснаження (відчуття емоційного перенапруження, спустошеності, вичерпаності емоційних ресурсів); – деперсоналізація (байдуже або негативне ставлення до клієнтів, формальність контактів, конфліктність тощо) – редукація власних досягнень (зниження робочої продуктивності, самооцінки власної компетентності, негативне сприйняття себе як професіонала та особистості)
<p>Shaufelli, W., Burke, R.J., Scott, K.S.</p>	<p><i>Як адикція до роботи («трудоголізм»):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – надвитрати ресурсів, особливо тимчасових; – внутрішня установка на «повинність» ; – нав'язливе прагнення обов'язково «виконати всі справи»; – порушення соціальних зв'язків; – конфлікт між роботою та різними сферами особистого життя; – вплив на здоров'я (іпохондричний невроз, схильність до інфекційних захворювань, хвороби опорно-м'язового апарату, розвиток інших адикцій).

Додаток Б

Опитувальник особистісної орієнтації (Personal Orientation Inventory, POI) E. Shostrom

Опитувальник дозволяє дослідити рівень гармонійності особистісного розвитку людини, рівень її самоактуалізації, прагнення до повної і вільної реалізації власних можливостей, творчого потенціалу (концепція А. Маслоу) за 14 шкалами:

- 15) часова компетентність;
- 16) внутрішня підтримка;
- 17) ціннісних орієнтацій;
- 18) гнучкість поведінки;
- 19) сензитивність;
- 20) спонтанність;
- 21) самоповага;
- 22) самоприйняття;
- 23) погляд на людську природу;
- 24) синергійність;
- 25) прийняття агресії;
- 26) контактність;
- 27) пізнавальні потреби;
- 28) креативність.

Інструкція: З двох варіантів тверджень виберіть той, який Вам більше подобається або краще відповідає Вашим уявленням, точніше відображає Ваші думки. Тут немає правильних чи неправильних відповідей, найкращим буде та, яка дається за першим спонуканням.

1. а) Прийде час, коли я почну жити по-справжньому, не так, як зараз.
б) Я впевнений, що живу по-справжньому вже зараз.
2. а) Я дуже захоплений своєю професійною діяльністю.
б) Не можу сказати, що мені подобається моя робота і те, чим я займаюся.
3. а) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, я почувуюсь зобов'язаним перед нею.
б) Приймаючи послугу незнайомої людини, я не почувуюсь зобов'язаним.
4. а) Мені буває важко розібратися у своїх почуттях.
б) Я завжди можу розібратися у власних почуттях.
5. а) Я часто замислююсь над тим, чи правильно я поведився в тій чи іншій ситуації.
б) Я рідко замислююсь над тим, наскільки правильна моя поведінка.
6. а) Я внутрішньо бентежуся, коли мені говорять компліменти.
б) Я рідко бентежуся, коли мені говорять компліменти.
7. а) Здатність до творчості – природна властивість людини.
б) Далеко не всі люди здатні до творчості.
8. а) У мене не завжди вистачає часу на те, щоб стежити за новинами літератури і мистецтва.
б) Я докладно зусиль, намагаючись стежити за новинами літератури і мистецтва.
9. а) Я часто приймаю ризиковані рішення.
б) Мені важко приймати ризиковані рішення.
10. а) Іноді я можу дати співрозмовнику зрозуміти, що він здається мені дурним і нецікавим.
б) Я вважаю неприпустимим дати зрозуміти людині, що вона мені здається дурною і нецікавою.

11. а) Я люблю залишати приємне “на потім”,
б) Я не залишаю приємне “на потім”.
12. а) Я вважаю нечемним переривати розмову, навіть якщо вона цікава тільки моєму співрозмовнику.
б) Я можу швидко і невимушено перервати розмову, цікаву тільки одній стороні.
13. а) Я прагну досягнути внутрішньої гармонії.
б) Стан внутрішньої гармонії, швидше за усе, недосяжний.
14. а) Не можу сказати, що я собі подобаюся.
б) Я собі подобаюся.
15. а) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.
б) Думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не треба.
16. а) Робота, за яку мало платять не може приносити задоволення.
б) Цікавий, творчий зміст роботи – сам по собі нагорода.
17. а) Досить часто мені нудно.
б) Мені ніколи не буває нудно.
18. а) Я не стану відступати від своїх принципів навіть заради корисних справ, за які можу отримати людську подяку.
б) Я б зволів відступити від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.
19. а) Іноді мені важко бути щирим.
б) Мені завжди вдається бути щирим.
20. а) Коли я подобаюся собі, мені здається, що я подобаюся і навколишнім.
б) Навіть коли я собі подобаюся, я розумію, що є люди, яким я неприємний.
21. а) Я довіряю своїм бажанням, які раптово виникли.
б) Свої раптові бажання я завжди намагаюся обміркувати.
22. а) Я повинен прагнути досконалості в усьому, що я роблю.
б) Я не занадто засмучуюсь, якщо мені це не вдається.
23. а) Егоїзм – природна властивість будь-якої людини.
б) Більшості людей егоїзм не властивий.
24. а) Якщо я не знаходжу відповідь на питання відразу, то можу відкласти його вирішення.
б) Я буду шукати відповідь на питання, що мене цікавить, не зважаючи на витрачений час.
25. а) Я люблю перечитувати книги, що сподобалися мені.
б) Краще прочитати нову книгу, чим повертатися до прочитаного.
26. а) Я намагаюся чинити так, як очікують люди, що мене оточують.
б) Я не схильний замислюватися про те, чого чекають від мене люди.
27. а) Минуле, сьогодні і майбутнє представляються мені єдиним цілим.
б) Думаю, моє сьогодні не дуже пов'язане з минулим або майбутнім.
28. а) Велика частина того, що я роблю, доставляє мені задоволення.
б) Лише деякі з моїх занять по-справжньому мене радують.
29. а) Прагнучі розібратися в характері й почуттях інших, люди часто бувають безтактні.
б) Прагнення розібратися в інших цілком природно і виправдовує деяку безтактність.
30. а) Я добре знаю, які почуття я здатний відчувати, а які ні.
б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатний відчувати.
31. а) Я відчуваю каяття совісті, якщо серджуся на тих, кого люблю.
б) Я не відчуваю каяття совісті, коли серджуся на тих, кого люблю.
32. а) Людина має спокійно ставитись до того, що вона може почути про себе від інших.
б) Цілком природно образитися, почувши неприємну думку про себе.
33. а) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, коштують того, бо приносять користь.

- б) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, коштують того, бо приносять задоволення.
34. а) У складних ситуаціях треба діяти випробуваним способом – це гарантує успіх.
б) У складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.
35. а) Люди рідко дратують мене.
б) Люди часто мене дратують.
36. а) Якби була можливість повернути минуле, я багато чого б змінив.
б) Я задоволений своїм минулим і не хочу в ньому нічого змінювати.
37. а) Головне в житті – приносити користь і подбати про людей.
б) Головне в житті – робити добро і служити істині.
38. а) Іноді я боюся бути занадто ніжним.
б) Я ніколи не боюся бути занадто ніжним.
39. а) Я вважаю, що виразити свої почуття звичайно важливіше, ніж обмірковувати ситуацію.
б) Не варто нерозважливо виражати свої почуття, не обміркував ситуацію.
40. а) Я вірю в себе, коли відчуваю, що здатний вирішити завдання, що стоять переді мною.
б) Я вірю в себе навіть тоді, коли нездатний вирішити свої проблеми.
41. а) Роблячи вчинки, люди керуються взаємними інтересами.
б) За своєю природою люди схильні піклуватися лише про власні інтереси.
42. а) Мене цікавлять усі нововведення в моїй професійній сфері.
б) Я скептично ставлюся до більшості нововведень у своїй професійній галузі.
43. а) Я думаю, що творчість має приносити користь людям.
б) Я думаю, що творчість має приносити людині задоволення.
44. а) У мене завжди є власна думка з важливих питань.
б) Формуючи свою думку, я схильний прислухатися до думок шановних і авторитетних людей.
45. а) Секс без любові не є цінністю.
б) Навіть без любові секс – дуже значима цінність.
46. а) Я почуваю себе відповідальним за настрій співрозмовника.
б) Я не почуваю себе відповідальним за це.
47. а) Я легко мирюся зі своїми слабкостями.
б) Змиритися зі своїми слабкостями мені нелегко.
48. а) Успіх у спілкуванні залежить від того, наскільки людина здатна розкрити себе.
б) Успіх у спілкуванні залежить від уміння підкреслити свої достоїнства і сховати недоліки.
49. а) Моє почуття самоповаги залежить від того, чого я досяг.
б) Моя самоповага не залежить від моїх досягнень.
50. а) Більшість людей звикла діяти “за лінією найменшого опору”.
б) Думаю, що більшість людей до цього не схильна.
51. а) Вузька спеціалізація необхідна для сучасного дослідника.
б) Поглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.
52. а) Дуже важливо, чи є в житті людини радість пізнання і творчості.
б) У житті дуже важливо приносити користь людям.
53. а) Мені подобається брати участь у жарких суперечках.
б) Я не люблю суперечок.
54. а) Я цікавлюся пророкуваннями, гороскопами, астрологічними прогнозами.
б) Подібні речі мене не цікавлять.
55. а) Людина повинна працювати заради задоволення своїх потреб і потреб своєї родини.
б) Людина повинна працювати, щоб реалізувати свої здібності і бажання.
56. а) У вирішенні особистих проблем я керуюсь загальноприйнятими уявленнями.

- б) Свої проблеми я вирішую так, як вважаю за потрібне.
57. а) Воля потрібна для того, щоб стримувати бажання і контролювати почуття.
б) Головне призначення волі – підхльостувати зусилля і збільшувати енергію людини.
58. а) Я не соромлюсь своїх слабостей перед друзями.
б) Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.
59. а) Людині властиво прагнути до нового.
б) Люди прагнуть до нового лише за необхідністю.
60. а) Я думаю, що невірним є вислів “вік живи – вік учися”.
б) Вислів “вік живи – вік учися” я вважаю правильним.
61. а) Я думаю, що сенс життя полягає у творчості.
б) Навряд чи у творчості можна знайти сенс життя.
62. а) Мені буває непросто познайомитися з симпатичною мені людиною.
б) Я не відчуваю труднощів, знайомлячись з людьми.
63. а) Мене засмучує, що значна частина життя проходить в пусту.
б) Не можу сказати, що якась частина мого життя проходить в пусту.
64. а) Обдарованій людині непросто нехтувати своїми обов’язками.
б) Талант і здібності значать більше, ніж обов’язки.
65. а) Мені добре вдається маніпулювати людьми.
б) Я думаю, що маніпулювати людьми неетично.
66. а) Я намагаюся уникати засмучень.
б) Я роблю те, що вважаю доцільним, не зважаючи на можливі засмучення.
67. а) У більшості ситуацій я не можу дозволити собі “подуріти”.
б) Існує безліч ситуацій, де я можу дозволити собі “подуріти”.
68. а) Критика в мою адресу знижує мою самооцінку.
б) Критика практично не впливає на мою самооцінку.
69. а) Заздрість властива тільки невдахам, які вважають, що їх обійшли.
б) Більшість людей заздрять, хоча і намагаються це сховати.
70. а) Вибираючи для себе заняття, людина має враховувати його суспільну значимість.
б) Людина повинна займатися, насамперед, тим, що їй цікаво.
71. а) Я думаю, що для творчості необхідні знання в обраній сфері.
б) Я думаю, що знання для цього зовсім не обов’язкові.
72. а) Мабуть, я можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
б) Я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
73. а) Я думаю, що люди мають аналізувати себе і своє життя.
б) Я вважаю, що самоаналіз приносить більше шкоди, чим користі.
74. а) Я намагаюся знайти виправдання навіть тим своїм учинкам, які роблю тому, що мені цього хочеться.
б) Я не шукаю основ для своїх дій і вчинків.
75. а) Я впевнений, що кожен може прожити своє життя так, як йому хочеться.
б) Я думаю, що у людини мало шансів прожити своє життя так, як їй хотілося б.
76. а) Про людину ніколи не можна сказати з упевненістю, добра вона чи зла.
б) Звичайно оцінити людину дуже легко.
77. а) Для творчості потрібно дуже багато вільного часу.
б) Мені здається, що в житті завжди можна знайти час для творчості.
78. а) Зазвичай мені легко переконати співрозмовника у своїй правоті.
б) У суперечці я намагаюся зрозуміти точку зору співрозмовника, а не переконати його.
79. а) Коли я роблю щось винятково для себе, мені буває ніяково.

- б) Я не відчуваю незручності в такій ситуації.
80. а) Я вважаю себе творцем свого майбутнього.
б) Навряд чи я сильно впливаю на власне майбутнє.
81. а) Вислів “добро повинне бути з кулаками” я вважаю правильним.
б) Навряд чи вірне вираження “добро повинне бути з кулаками”.
82. а) На мою думку, недоліки людей набагато помітніші, ніж їхні достоїнства.
б) Достоїнства людини побачити набагато легше, ніж її недоліки.
83. а) Іноді я боюсь бути самим собою.
б) Я ніколи не боюсь бути самим собою.
84. а) Я намагаюсь не згадувати про свої минулі неприємності.
б) Час від часу я схильний повертатися до спогадів про минулі невдачі.
85. а) Я вважаю, що метою життя має бути щось значне.
б) Я зовсім не вважаю, що метою життя неодмінно має бути щось значне.
86. а) Люди прагнуть до того, щоб розуміти і довіряти один одному.
б) Замикаючись в колі власних інтересів, люди не розуміють інших.
87. а) Я намагаюся не бути “білою вороною”.
б) Я дозволяю собі бути “білою вороною”.
88. а) У довірливій бесіді люди зазвичай щирі.
б) Навіть у довірливій бесіді людині важко бути щирою.
89. а) Буває, що мені соромно проявляти свої почуття.
б) Я ніколи цього не соромлюся.
90. а) Я можу робити щось для інших не вимагаючи, щоб вони це оцінили.
б) Я вправі очікувати від людей, що вони оцінять те, що я для них роблю.
91. а) Я виявляю свою прихильність людині незалежно від того, чи взаємна вона.
б) Я рідко виявляю свою прихильність людині поки не буду впевненим, що вона взаємна.
92. а) Я думаю, що в спілкуванні потрібно відкрито виявляти своє невдоволення іншими.
б) Мені здається, що в спілкуванні люди мають приховувати взаємне невдоволення.
93. а) Я мирюсь з протиріччями в самому собі.
б) Внутрішні протиріччя знижують мою самооцінку.
94. а) Я прагну відкрито виражати свої почуття.
б) Думаю, що у відкритому вираженні почуттів завжди є елемент нестриманості.
95. а) Я впевнений у собі.
б) Не можу сказати, що я впевнений у собі.
96. а) Досягнення щастя не може бути головною метою людських стосунків.
б) Досягнення щастя – головна мета людських стосунків.
97. а) Мене люблять тому, що я заслуговую на це.
б) Мене люблять тому, що я сам здатний любити.
98. а) Нерозділене кохання здатне зробити життя нестерпним.
б) Життя без любові гірше, ніж нерозділене кохання у житті.
99. а) Якщо розмова не вдалась, я намагаюсь побудувати її по-іншому.
б) Зазвичай розмова не вдається із-за не уважності співрозмовника.
100. а) Я намагаюсь справити на людей гарне враження.
б) Люди бачать мене таким, який я є насправді.

Додаток В

Методика діагностики рефлексивності (А. Карпов)

Методика призначена для діагностики рівня розвитку рефлексивності. Містить 27 тверджень, 15 з яких є прямими (номера запитань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25), інші 12 – обернені твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів. Для отримання підсумкового балу у прямих запитаннях рахуються цифри, які відповідають відповідям досліджуваних, а в обернених – значення, які отримуються при інверсії шкали відповідей.

Інструкція: «Надайте, будь ласка, відповіді на твердження опитувальника. На бланку відповідей навпроти номера запитання поставте цифру, яка відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю; 5 – скоріше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно. Не замислюйтесь довго над відповідями. Пам'ятайте, що вірних та невірних відповідей у даному випадку бути не може.»

Зміст тверджень:

1. Коли я читаю гарну книжку, я завжди потім довго думаю про неї, мені кортить її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптово про щось запитують, я можу відповісти перше, що прийшло на думку.
3. Перш ніж підняти телефонну слухавку, щоб подзвонити по ділу, я найчастіше подумки планую розмову.
4. Коли я помиляюся, то довго потім не можу відволіктися від думок про свою помилку.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом пригадати, що спричинило низку думок.
6. Коли я починаю виконувати складне завдання, я намагаюся не замислюватися над майбутніми труднощами.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають вторинне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявити собі хід роботи, яку я починаю виконувати.
11. Мені було б складно написати ділового листа, якби я наперед не склав плану.
12. Я надаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, якщо я щось замислив, то подумки аналізую свої плани, уточнюю деталі, розглядаю усі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Вважаю, що в більшості ситуацій потрібно діяти швидко та керуватися першою думкою, яка впала на розум.
17. Іноді я приймаю необмірковані рішення.
18. Коли я закінчую розмову, то іноді я продовжую її подумки, знаходжу нові аргументи на захист власної точки зору.
19. У ситуації конфлікту у пошуку винних я перш за все починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все обміркувати та зважити.

21. У мене іноді виникають конфлікти тому, що я не можу передбачити, якої поведінки від мене очікують інші.
22. Буває, що коли я обмірковую розмову з іншою людиною, я подумки немов веду з нею діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки та почуття викликають у інших мої слова та вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю якими словами це краще зробити, щоб не образити її.
25. Коли я вирішую складне завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.
27. Рідко буває так, що я жалкую про те що сказав.

Після підрахунку суми балів необхідно їх перевести у стени у відповідності до стенової шкали переведення «сирих» тестових балів у нормалізовані показники (табл. В.1).

Таблиця В.1

Стенова шкала переведення «сирих» тестових балів у нормалізовані показники

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Бали від	0	89	101	108	114	123	131	140	148	157	172
до	80	100	107	113	122	130	139	147	156	171	вище

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації досліджуваних на три категорії:

- результати, які рівні або більші за 7 стенив, свідчать про високий рівень розвитку рефлексивності.
- результати у діапазоні від 4 до 7 стенив – індикатори середнього рівня рефлексивності.
- показники менші за 4 стени – свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності.

Додаток Г

Модифікація опитувальника на «вигоряння» - MASLACH BURNOUT INVENTORY (MBI)

Інструкція: Вам пропонуються 22 твердження про почуття та переживання, пов'язаних з роботою. Будь ласка, прочитайте (послухайте) уважно кожне твердження і вирішите, чи відчуваєте Ви таке щодо Вашої роботи. Якщо у Вас не було такого відчуття, то в бланку відповідей обведіть кружком позицію 0 - «ніколи». Якщо у Вас було таке відчуття, то вкажіть, як часто Ви його відчували. Для цього відмітьте бал, що відповідає частоті переживань: 1 - «дуже рідко», 2 - «рідко», 3 - «іноді», 4 - «часто», 5 - «дуже часто», 6 - «завжди».

Текст опитувальника

(варіант П — для педагогічної сфери)

1. Я відчуваю себе емоційно спустошеним.
2. Наприкінці робочого дня я відчуваю себе як «вичавлений лимон».
3. Я відчуваю себе втомленим, коли встаю вранці і повинен йти на роботу.
4. Я добре розумію, що відчувають мої учні (клієнти) та колеги, і використовую це в інтересах справи.
5. Я спілкуюся з моїми учнями (клієнтами) чисто формально, без зайвих емоцій і прагну звести спілкування з ними до мінімуму.
6. Я відчуваю себе енергійним і емоційно піднесеним.
7. Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я можу позитивно впливати на продуктивність роботи моїх учнів (клієнтів) і колег.
10. Останнім часом я став більш черствим, байдужим до тих, з ким працюю.
11. Як правило люди, які оточують мене, багато вимагають або маніпулюють мною, тому вони швидше стомлюють, ніж радують мене.
12. У мене багато планів на майбутнє, і я вірю в їх здійснення.
13. Я відчуваю все більше життєвих розчарувань.
14. Я відчуваю байдужість і втрату інтересу до того, що радувало мене раніше.
15. Буває так, що мені абсолютно байдуже те, що відбувається з деякими моїми учнями (клієнтами) і колегами.
16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього і всіх.
17. Я легко можу створити атмосферу доброзичливості та співпраці при спілкуванні з моїми учнями (клієнтами) і колегами.
18. Я легко спілкуюся з людьми, незалежно від їх статусу і характеру.
19. Я багато встигаю зробити за день.
20. Я відчуваю себе на межі власних можливостей.
21. Я вважаю, що багато чого зможу ще досягти в своєму житті.
22. Буває так, що учні (клієнти) та колеги перекладають на мене вантаж своїх проблем і обов'язків.

Обробка даних. Підраховується сума балів за 3-ма субшкалами відповідно до ключа.

Таблиця Г.1

Ключ до опитувальника:

Субшкали	Номер тверджень
Емоційне виснаження	1, 2, 3, 6 ^(*) , 8, 13, 14, 16, 20
Деперсоналізація	5, 10, 11, 15, 22
Редукція особистих досягнень ^(*)	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21

(*) – бали по цим питанням підраховуються у зворотному порядку

Додаток Д

Опитувальник «Стратегії додання стресових ситуацій» (Strategic Approach to Coping Scale, SACS)

Особистісний опитувальник «SACS» призначений для вивчення стратегій і моделей копінг-поведінки, як типів реакцій людини щодо подолання стресових ситуацій. Опитувальник запропонований С. Хобфол на основі багатоосової моделі «поведінки подолання» стресу. Опитувальник включає 54 твердження, кожне з них обстежуваний повинен оцінити за 5-ти бальною шкалою. Відповідно до ключа підраховується сума балів по кожному рядку, яка відображає ступінь переваги тієї чи іншої моделі поведінки у стресовій ситуації.

Інструкція: Вам пропонуються 54 твердження щодо поведінки людини в напружених (стресових) ситуаціях. Оцініть, будь ласка, як Ви зазвичай поводитися в таких випадках. Для цього в реєстраційному бланку позначте бал від 1 до 5, який найбільше відповідає Вашим діям. Якщо твердження повністю описує Ваші дії або переживання, то поруч з номером питання поставте - 5 («так, цілком правильно»). Якщо твердження зовсім не підходить Вам, тоді поставте - 1 («ні, це зовсім не так»).

Зміст тверджень:

1. У будь-яких складних ситуаціях Ви не здаєтеся.
2. Ви схильні об'єднуватися з іншими людьми, щоб разом вирішити ситуацію.
3. Радитеся з друзями або близькими як би вони зробили, опинившись на Вашому місці.
4. Ви завжди дуже ретельно зважуєте можливі варіанти рішень (краще бути обережним, ніж ризикувати).
5. Ви завжди покладаєтеся на свою інтуїцію.
6. Як правило Ви відкладаєте прийняття рішення в надії, що проблема вирішиться сама.
7. Ви намагаєтеся тримати все під контролем, хоча і не показуєте цього іншим.
8. Ви вважаєте, що іноді необхідно діяти настільки швидко і рішуче, щоб застати інших зненацька.
9. Вирішуючи неприємні проблеми, ви «виходите з себе» та можете «наламати дров».
10. Коли хто-небудь з близьких поводитья з Вами несправедливо, Ви намагаєтеся вести себе так, щоб ніхто не здогадався, що Ви засмучені або ображені.
11. Ви намагаєтеся допомогти іншим у вирішенні ваших спільних проблем.
12. Ви не соромитеся при необхідності звертатися до інших людей за допомогою або підтримкою.
13. Без необхідності Ви не витратите свої сили повністю, вважаєте за краще їх економити.
14. Ви часто дивуєтеся, що найбільш правильним є те рішення, яке першим прийшло в голову.
15. Іноді Ви віддаєте перевагу будь-якому заняттю, лише б забути про неприємний справі, які потрібно робити.
16. Для досягнення своїх цілей Вам часто доводиться «підігравати» іншим людям або підлаштовуватися під них (тобто «кривити душею»).
17. У певних ситуаціях Ви ставите свої особисті інтереси понад усе, навіть якщо це нашкодить іншим.

18. Як правило, перешкоди у вирішенні проблем або досягненні бажаного сильно виводять Вас із себе, можна сказати, що вони Вас просто «дратують».
19. Ви вважаєте, що в складних ситуаціях краще діяти самому, ніж чекати вирішення від інших.
20. Перебуваючи у важкій ситуації, Ви розмірковуєте над тим, як би вчинили в цьому випадку інші люди.
21. У важкі хвилини для Вас дуже важлива емоційна підтримка близьких людей.
22. Ви вважаєте, що у всіх випадках краще «сім разів відміряти», перш ніж «відрізати».
23. Ви часто програєте через те, що не покладаєтеся на свої передчуття.
24. Ви не витрачаєте свою енергію на вирішення того, що можливо саме розсіється.
25. Ви дозволяєте іншим людям думати, що вони можуть вплинути на Вас, але насправді Ви - «міцний горішок», і нікому не дозволяєте маніпулювати собою.
26. Ви вважаєте, що дуже корисно демонструвати свою владу і перевагу для зміцнення власного авторитету.
27. Вас можна назвати запальною людиною.
28. Вам буває досить важко відповісти відмовою на чийсь вимоги або прохання.
29. Ви вважаєте, що в критичних ситуаціях краще діяти спільно з іншими.
30. Ви вважаєте, що може стати легше на душі, якщо поділитися з іншими своїми переживаннями.
31. Нічого не приймаєте на віру, так як вважаєте, що в будь-якій ситуації можуть бути «підводні каміння».
32. Ваша інтуїція Вас ніколи не підводить.
33. У конфліктній ситуації переконуєте себе та інших, що проблема «не варта виїденого яйця».
34. Іноді Вам доводиться трохи маніпулювати людьми (вирішувати свої проблеми, не враховуючи інтереси інших).
35. Буває дуже вигідно поставити іншу людину в незручне та залежне становище.
36. Ви вважаєте, що краще рішуче і швидко дати відсіч тим, хто не згоден з Вашою думкою, ніж «тягнути kota за хвіст».
37. Ви легко і спокійно можете захистити себе від несправедливих дій з боку інших, в разі необхідності сказати «ні» в ситуації емоційного тиску.
38. Ви вважаєте, що спілкування з іншими людьми збагатить Ваш життєвий досвід.
39. Ви вважаєте, що підтримка інших людей дуже допомагає Вам у важких ситуаціях.
40. У важких ситуаціях Ви довго готуєтеся і вважаєте за краще спочатку заспокоїтися, а потім вже діяти.
41. У складних ситуаціях краще слідувати першому імпульсу, ніж довго зважувати можливі варіанти.
42. За можливості уникаєте рішучих дій, що вимагають великої напруженості і відповідальності за наслідки.
43. Для досягнення своїх заповітних цілей не гріх і трохи злукавити.
44. Ви шукаєте «слабкості» інших людей і вигідно використовуєте їх.
45. Грубість і дурість інших людей часто визивають у Вас лють («виводять Вас із себе»).
46. Ви відчуваєте незручність, коли Вас хвалять або говорять компліменти.
47. Ви вважаєте, що спільні зусилля принесуть більше користі в будь-яких ситуаціях (при вирішенні будь-яких завдань).
48. Ви впевнені, що у важких ситуаціях Ви завжди знайдете розуміння і співчуття з боку

- близьких людей.
49. Ви вважаєте, що у всіх випадках потрібно діяти за принципом «тихіше їдеш, далі будеш».
 50. Діяти під впливом першого пориву завжди гірше, ніж тверезо розрахувати.
 51. У конфліктних ситуаціях Ви знаходите інші важливі і невідкладні справи, дозволяючи іншим людям зайнятися вирішенням проблеми або сподіваючись, що час все розставить на свої місця.
 52. Ви вважаєте, що іноді хитрістю можна добитися більше, ніж діючи безпосередньо.
 53. Мета виправдовує засоби її досягнення.
 54. В значущих і конфліктних ситуаціях Ви буваєте агресивним.

Обробка і інтерпретація результатів:

Аналіз результатів проводиться на підставі зіставлення отриманих даних за кожною із субшкал з середніми значеннями моделей подолання в досліджуваній групі (професійної, вікової та ін.). Для інтерпретації індивідуальних особливостей поведінки подолання дані конкретного реципієнта можуть бути співставленні з даними, представленими в таблиці.

Таблиця Д.1

Ключ до обробки даних

Субшкали	Номери тверджень
Асертивні дії	1, 10, 19, 28*, 37, 46*
Встановлення соціального контакту	2, 11, 20, 29, 38, 47
Пошук соціальної підтримки	3, 12, 21, 30, 39, 48
Обережні дії	4, 13, 22, 31, 40, 49
Імпульсивні дії	5, 14, 23, 32, 41, 50*
Уникнення	6, 15, 24, 33, 42, 51
Маніпулятивні дії	7, 16, 25, 34, 43, 52
Асоціальні дії	8, 17, 26, 35, 44, 53
Агресивні дії	9, 18, 27, 36, 45, 54

* підраховується в зворотному порядку

Таблиця Д.2

Показники стратегій подолання у представників комунікативних професій

№	Стратегії подолання	Модель поведінки (дії)	Ступінь вираженості моделей подолання		
			Низка	Середня	Висока
1.	Активна	Асертивні дії	6-17	18-22	23-30
2.	Просоціальна	Встановлення соціального контакту	6-21	22-25	26-30
3.	Просоціальна	Пошук соціальної підтримки	6-20	21-24	25-30
4.	Пасивна	Обережні дії	6-17	18-23	24-30
5.	Пряма	Імпульсивні дії	6-15	16-19	20-30
6.	Пасивна	Уникнення	6-13	14-17	18-30
7.	Непряма	Маніпулятивні дії	6-17	18-23	24-30
8.	Асоціальна	Асоціальні дії	6-14	15-19	20-30
9.	Асоціальна	Агресивні дії	6-13	14-18	19-30

Додаток Е

Дидактичний тест «Психологічні особливості професійного розвитку особистості»

1. Криза професійного розвитку є:
 - 1) закономірним процесом професійного розвитку;
 - 2) відхиленням від норми професійного розвитку;
 - 3) завжди носить негативні наслідки;
 - 4) завжди сприяє переходу на конструктивний рівень професійного розвитку.
2. Явище деперсоналізації, що супроводжує синдром емоційного вигорання, це:
 - 1) почуття емоційної спустошеності, зменшення кількості позитивних емоцій, що пов'язані з роботою;
 - 2) цинічне ставлення до роботи та об'єкту праці (бездушне, байдуже ставлення до пацієнтів, клієнтів, відвідувачів);
 - 3) формування почуття некомпетентності, фіксація на невдачах у своїй професії;
 - 4) всі відповіді вірні.
3. Професійні кризи є
 - 1) ситуативними, їх виникнення залежить від умов роботи;
 - 2) нормативними, невід'ємним атрибутом динамічного процесу професійного розвитку;
 - 3) необов'язковими, їх виникнення залежить від індивідуально-психологічних особливостей індивіда;
 - 4) всі відповіді вірні.
4. Найвищою точкою професійного розвитку педагога, яка характеризується значними професійними, особистісними та соціальними досягненнями, стабільно високим рівнем професійної компетентності, є ступінь:
 - 1) професійної зрілості (акме);
 - 2) професійної майстерності;
 - 3) професійного еталону;
 - 4) професійної стагнації.
5. Цілісний процес вивчення, формування, розвитку, створення умов для професійного становлення і розвитку особистості називається:
 - 1) психологічний супровід;
 - 2) психологічне консультування;
 - 3) психологічна підтримка;
 - 4) психологічна діагностика.
6. Професійне самовизначення є
 - 1) не обов'язковим на різних стадіях професіоналізації;
 - 2) важливим фактором самореалізації особистості в професії;
 - 3) не значимим в розвитку особистості;
 - 4) ситуативним явищем.
7. Невідповідність професійної діяльності очікуванням особистості свідчить про кризу
 - 1) навчально-професійної орієнтації;
 - 2) професійного вибору;
 - 3) професійного росту;
 - 4) професійних експектацій.

8. Прийняття рішення про вибір шляху професійного розвитку характеризується етап:
 - 1) первинної професіоналізації;
 - 2) оптації;
 - 3) професійного навчання;
 - 4) адаптації.
9. Руйнування, зміна або деформація психологічної структури особистості, яка сформувалася в процесі професійної діяльності це:
 - 1) професійна дезадаптація;
 - 2) професійна деструкція;
 - 3) професійна депривація;
 - 4) усі відповіді не вірні.
10. Мотиваційна сфера професійної діяльності виконує ряд функцій:
 - 1) збуджуючу, спрямовуючу, регулюючу;
 - 2) стимулюючу, розслаблюючу, оцінюючу;
 - 3) провокуючу, спрямовуючу, оцінюючу;
 - 4) збуджуючу, корегуючу, регулюючу.
11. Синдром фізичного й емоційного виснаження, включаючи розвиток негативної самооцінки, негативного відношення до роботи і втрату розуміння та співчуття щодо іншої людини; не втрата творчого потенціалу, не реакція на нудьгу, а реакція виснаження, що виникає на тлі стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням – це:
 - 1) професійна криза;
 - 2) професійне згорання;
 - 3) розщеплення Я-професійного;
 - 4) професійний стрес.
12. Сенситивними періодами утворення професійних деформацій є:
 - 1) кризи професійного становлення особистості;
 - 2) вікові кризи;
 - 3) стресові ситуації;
 - 4) ненормативні кризи.
13. Осмислення людиною причин, закономірностей і механізмів своєї діяльності, поведінки, соціального та індивідуального способу існування, називається:
 - 1) переконання;
 - 2) рефлексія;
 - 3) навіювання;
 - 4) самосвідомість.
14. Професійний «Я-образ», що включає професійні стереотипи і унікальність власного «Я»; усвідомлення своєї тотожності з професійним образом «Я»
 - 1) професійна ідентичність;
 - 2) професійна усвідомленість;
 - 3) професійна самосвідомість;
 - 4) професійна Я-концепція.
15. Генезис особистості у просторі та часі професійної діяльності, цілісний процес професійного становлення та розвитку фахівця, називається:
 - 1) професіогенезом;
 - 2) професійною адаптацією;

- 3) професійною ідентичністю;
 - 4) професійним буттям.
16. Механізмом профілактики деструктивного проходження криз професійного розвитку є:
- 1) релаксація;
 - 2) зміна роботи;
 - 3) рефлексія;
 - 4) байдужість до конфліктних ситуацій.
17. Метод групової дослідницької роботи, практика взаємного навчання фахівців, спрямований на: більш глибоке пізнання особистістю свого Я; підвищення компетентності у міжособистісному професійному спілкуванні; усвідомлення сліпих “білих плям” особистості, які блокують позитивні стосунки з іншими; розширення професійного досвіду; психопрофілактика учасників групи, що заснована на можливості відпрацювання “невдалих” випадків у ситуації колегіальної підтримки, називається:
- 1) груповою психотерапією;
 - 2) дебрифінгом;
 - 3) балінтовською групою;
 - 4) професійною СПТ-групою.
18. Інтегративна професійно-особистісна якість фахівця, що містить систему професійних знань, умінь, навиків та систему професійних якостей, які зумовлюють ефективність його професійної діяльності й професійного розвитку, називається:
- 1) професійна компетентність;
 - 2) професійна зрілість;
 - 3) професійна спрямованість;
 - 4) педагогічна майстерність.
19. Психограма в професіограмі дозволяє визначити:
- 1) санітарно-гігієнічну характеристику умов праці;
 - 2) протипоказання щодо стану здоров'я;
 - 3) професійно важливі особистісні якості фахівця;
 - 4) професійні знання, уміння, навички, необхідні для ефективного виконання професійних функцій.
20. Психічне явище, що виявляється у зміні особистісних якостей фахівця під впливом його професійної діяльності, що призводить до «викривлення» психологічної моделі діяльності у вигляді порушення вже засвоєних способів дій, появи стереотипів професійної поведінки, психологічних бар'єрів у освоєнні нових професійних технологій, називається:
- 1) професійною кризою;
 - 2) професійним згоранням;
 - 3) розщепленням Я-професійного;
 - 4) професійними деформаціями.

Оцінювання виконання тестових завдань

Рівні

90-100 балів – високий рівень – слухач володіє на високому рівні основним матеріалом (вільно володіє матеріалом, виявляє глибоке його розуміння, свідомо встановлює зв'язки й відносини між предметами і явищами, вміло використовує знання матеріалу при виконанні тестових завдань).

70-89 балів – достатній рівень – слухач володіє основним матеріалом на достатньому рівні (загалом вільно володіє матеріалом, у цілому виявляє глибоке його розуміння, усвідомлено встановлює зв'язки й відносини між предметами і явищами, допускає незначну кількість несуттєвих помилок при виконанні тестових завдань).

50-69 балів – середній рівень – слухач загалом володіє базовим матеріалом на середньому рівні (добре володіє матеріалом, виявляє його розуміння, інтуїтивно встановлює зв'язки й відносини між предметами і явищами, допускає певну кількість суттєвих помилок при виконанні тестових завдань).

30-49 балів – низький рівень – слухач загалом володіє базовим матеріалом на низькому рівні (слабо володіє матеріалом, виявляє часткове його розуміння, здебільшого не встановлює зв'язки й відносини між предметами і явищами, допускає значну кількість суттєвих помилок при виконанні тестових завдань).

0-29 балів – критичний рівень – слухач загалом володіє базовим матеріалом на критичному рівні (фрагментарно володіє матеріалом, виявляє недостатнє його розуміння, має нечіткі уявлення про зв'язки й відносини між предметами і явищами, відтворює незначну частину матеріалу при виконанні тестових завдань, однак розрізняє об'єкти фахового спрямування).

Додаток Ж

**КЗ «ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ» ЗОР
Кафедра менеджменту освіти та психології**

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ

до модуля 3 варіативної частини навчально-тематичного плану курсів
підвищення кваліфікації практичних психологів

“Профілактика та корекція професійних деформацій особистості”

РОЗРОБНИК ПРОГРАМИ:

Чемодурова Юлія Миколаївна, старший викладач кафедри менеджменту освіти та психології

Ухвалено на засіданні кафедри менеджменту освіти та психології КЗ «ЗОІППО» ЗОР
протокол № 11 від "24" листопада 2014 р.

Завідувач кафедри,
к.п.н., доцент



В.Я. Ястребова

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Актуальність вивчення основ профілактики і корекції професійно зумовлених особистісних деформацій та деструкцій пов'язана, по-перше, з об'єктивними особливостями та умовами професійної діяльності практичного психолога, яка часто має стресогенний характер, по-друге, підвищенням вимог до рівня професійної компетентності практичного психолога потребує здатності до особистісного і професійного самовдосконалення. Це відповідно зумовлює необхідність підготовки та самопідготовки практичних психологів до професійної діяльності в хронічно напружених умовах.

Метою навчального спецкурсу є підвищення рівня професійної компетентності практичного психолога; створення оптимальних умов для отримання знань з проблеми професійного розвитку та формування адекватних уявлень про вплив професійної психологічної діяльності на самого фахівця; формування необхідних умінь і навичок з профілактики і корекції різних форм особистісно-професійних деформацій і деструкцій; підвищення стресостійкості особистості.

Основні **завдання** спецкурсу:

1. Визначити поняття «професійні деформації», «професійно зумовлені особистісні деструкції».
2. Ознайомити слухачів з основним етапами професійного розвитку психолога, кризами професійного розвитку, динамікою і показниками формування професійних деформацій, методами та прийомами з підвищення стресостійкості особистості.
3. Створити умови для формування вмій та навичок щодо виявлення, діагностики та інтерпретації явищ, що відносяться до професійних деформацій та деструкцій.
4. Створити умови для формування вмій та навичок з профілактики і корекції професійних деформацій та деструкцій.

За результатами вивчення курсу слухач повинен *знати*:

- чинники формування професійних деформацій та деструкцій психолога;
- види професійних і особистісних деструкцій (професійна деформація, професійне вигорання, професійний маргіналізм, професійна стагнація та ін.);
- основні напрямки профілактики і корекції професійних деформацій та професійно зумовлених деструкцій особистості.

Вміти: діагностувати, формулювати й інтерпретувати проблеми особистісно-професійного розвитку фахівця-психолога, визначати різні професійно зумовлені особистісні деструкції (кризи, деформації, «синдром емоційного вигорання»).

Володіти: основними методами, техніками та прийомами з профілактики та корекції професійних деформацій, підвищення стресостійкості особистості.

Об'єм курсу «Профілактика та корекція професійних деформацій особистості» - 16 годин, з них лекційний курс становить - 8 години, практичних занять – 8 години.

Засоби контролю: індивідуальне опитування, фронтальне обговорення, бесіда, індивідуальна робота, аналіз проектів профілактичних програм.

Форми навчальних занять: лекційні, практичні.

ПРОГРАМНИЙ ЗМІСТ СПЕЦКУРСУ

Модуль 3. Фахова підготовка

Варіативна частина

Тема 1. Професійний розвиток особистості та особливості професіогенезу психолога (4 год.)

Визначення загальних понять. Характеристика об'єктивних умов психологічної діяльності, вплив психологічної діяльності на суб'єкт праці.

Основні професійні деструкції представників соціономічних професій. Феноменологія професійних деструкцій: професійні деформації (В.А. Кузіна), вивчена безпорадність,

професійний маргіналізм (О.П. Єрмолаєва, Н.А. Голіков), професійна стагнація (Н.В. Кузьміна), професійна криза (Е.Ф. Зеєр, Е.Е. Симанюк).

Кризи професійного розвитку: криза навчально-професійної орієнтації, криза ревізії і корекції професійного вибору, криза професійних експектацій, криза професійного зростання, криза професійної кар'єри, криза соціально-професійної самоактуалізації, криза втрати професії. Способи виходу з криз і поведінкові «стратегії подолання» стресових ситуацій.

Професійні деформації. Види професійних деформацій та їх типи (Е.Ф. Зеєр).

«Синдром емоційного вигорання» як показник професійної деформації психолога. Стадії формування синдрому «емоційного вигорання» і його симптоми (К. Маслач, В.В. Бойко).

Тема 2. Основи профілактики та корекції професійних деформацій (4 год.)

Загальні методи профілактики та корекції професійних деформацій відповідно основним напрямкам: створення оптимальних умов праці та психологічний супровід професійної діяльності психолога; підвищення психологічної і соціально-психологічної компетентності практичного психолога.

Усвідомлення власних особистісно-професійних особливостей, оцінка ресурсів або перешкод у формуванні професійних деформацій.

Готовність та здатність до самопізнання і прогресивного особистісно-професійного саморозвитку. Здатність до подолання труднощів, вирішення проблем, прийняття рішень і вибору оптимальної лінії поведінки в нестандартних і складних ситуаціях. Стійкість до несприятливих факторів (стрес-факторів) професійного середовища.

Створення профілактичної програми щодо підвищення стресостійкості фахівця.

Тема 3. Прийоми і техніки подолання особистісно-професійних деформацій та деструкцій (8 год.)

Прийоми і техніки рефлексії. Прийоми і техніки корекції стратегій подолання професійних криз, професійних деформацій. Зняття психоемоційної напруги за допомогою фізичних вправ. Прийоми релаксації: регуляція дихання, м'язове розслаблення, ініційована візуалізація тощо.

Психотерапевтичні методи. Аналіз его-станів (трансактний аналіз). Техніки гештальттерапії: мовні зміни, фіксування відчуття, метод «порожнього крісла» та ін. Техніки логотерапії: зміна ставлення, парадоксальні наміри, переключення тощо. Техніки де-ідентифікації - самоідентифікації (психосінтез). Техніки роботи з образами минулого, теперішнього та майбутнього. Техніка фіксованої ролі (когнітивно-поведінкова терапія). Самонавчання в традиції раціонально-емотивної терапії. Програма самоконтролю (соціально-когнітивна терапія).

Соціально-психологічний тренінг як метод профілактики та корекції професійних деформацій. Апробація прийомів і технік підвищення стресостійкості особистості та подолання професійно зумовлених деструкцій.

РОБОЧА НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ

Тема 1. Професійний розвиток особистості та особливості професіогенезу психолога

(Лекція - 4 год.).

Мета: визначити об'єктивні умови професійної психологічної діяльності, розкрити її вплив на фахівця; розглянути основні професійні деструкції психологів (професійні кризи, професійні деформації, «синдром емоційного вигорання» та інші).

Питання для обговорення:

1. Психологічні закономірності професійного розвитку особистості.
2. Поняття «професійно зумовлені деструкції особистості», «професійні деформації». Психологічні чинники формування професійних деформацій та деструкцій.

3. Основні підходи до класифікації професійних деформацій, типи та ознаки їх прояву, наслідки для професійної діяльності й особистості практичного психолога.
4. «Синдром емоційного вигорання» як показник професійної деформації психолога: причини, прояви, психофізіологічні наслідки.

Тема 2. Основи профілактики та корекції професійних деформацій і деструкцій

(Лекція - 4 год.)

Мета: формування усвідомленого ставлення до проблем професійного розвитку практичного психолога; накопичення методичного інструментарію щодо формування готовності психолога до роботи в хронічно напружених умовах, підвищення стресостійкості особистості.

Питання для обговорення:

1. Загальні методи оперативної діагностики та первинної профілактики професійних деструкцій.
2. Психологічна самодіагностика професійного і особистісного розвитку: мотивація професійної діяльності; рівень суб'єктивного контролю, вольової саморегуляції, невротизації особистості; рівень соціально-психологічної адаптації / дезадаптації; рівень само актуалізації особистості психолога тощо.
3. Створення профілактичної програми щодо підвищення стресостійкості фахівця.

Тема 3. Прийоми і техніки подолання особистісно-професійних деформацій та деструкцій

(Практичне заняття - 8 год.)

Форма проведення – тренінгове заняття

Мета: апробація прийомів і технік підвищення стресостійкості особистості, подолання професійних деструкцій; отримання досвіду, формування вмій та навичок щодо профілактики і корекції професійних деформацій.

Питання для обговорення:

1. Психологічні та психофізіологічні механізми забезпечення стресостійкості фахівця.
2. Превентивні методи психологічної підтримки психолога (індивідуальні та групові).
3. Основні техніки саморегуляції особистості. Психотерапевтичні методи та прийоми.
4. Соціально-психологічний тренінг як метод профілактики та корекції професійних деформацій.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. На основі запропонованого плану скласти «Психологічну автобіографію» (на основі методики Е.Е. Симанюк «Психобіографічна анкета»:

- історія сім'ї;
- соціально-економічні умови життя;
- історія дитинства;
- професійне становлення;
- особливості професійного становлення, обумовлені статтю;
- майбутнє.

Проаналізуйте результат та зробіть висновки щодо власного професійного розвитку.

2. Розробіть програму підвищення стресостійкості особистості / розвитку саморегуляції як основи профілактики розвитку професійних деформацій та деструкцій, обираючи оптимальні форми й методи індивідуальної та групової роботи.

ЗАПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Визначте зміст поняття «професійна деформація», «професійно зумовлені деструкції», «синдром емоційного вигорання».
2. Охарактеризуйте основні типи професійних деформацій.
3. Що становить проблему професійних деструкцій особистості? Які наслідки вони мають?
4. Яка існує класифікація ознак професійних деформацій?
5. Назвіть основні детермінанти розвитку професійних деформацій особистості.
6. Дайте рекомендації щодо профілактики професійних деформацій особистості.
7. Які типи професій найбільш схильні до професійної деформації особистості і чому?

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. – СПб. : Речь, 2004.
2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: учебное пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк – М.: Академический Проект, 2005.
3. Кулагина Л.И. Профессиональная деформация педагогов // Психология в школе: зона ближайшего развития. Часть 1. – СПб. : Речь, 2002.
4. Лушин П.В. Психология личностного изменения. – Кировоград: Полиграфически-издательский центр ООО «Имэкс ЛТД», 2002.
5. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М. Степанов. – К.: «Академвидав», 2006.
6. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / За наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. – 2-е вид., перераб. та доповнен. – К.: Міленіум, 2006.
7. Шамонина О.П. Профессиональная деформация личности как актуальная проблема социологии девиантного поведения и социологии профессий // Актуальные проблемы социологической науки и социальной практики: Сорокинские чтения. – М.: МГУ, 2002. – С. 245-249.
8. Шаталова Н.И. Деформации трудового поведения работника // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 45-48.
9. Яценко Т., Іваненко Б., Євтушенко І. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання. Частина 1. – К.: Главник, 2008.

Додаток 3

Психобіографічна анкета

Інструкція. Ознайомтеся із запропонованим планом і на його основі напишіть свою автобіографію. Необов'язково дотримуватися літературного стилю. Рефлексуйте! Обсяг роботи необмежений. Час роботи - дві академічних години.

Укажіть Ваші:

Стать _____ Вік _____
 Спеціальність за дипломом _____
 Стаж роботи психологом _____
 Тип закладу, в якому Ви працюєте _____
 Вікова група клієнтів, з якими Ви працюєте _____
 Дату складання __. __. 20__

ПЛАН

1. Історія родини

- 1.1. Батьки: національність, освіта, соціальний стан, професія, стан здоров'я.
- 1.2. Психологічний клімат у родині: відношення батьків один до одного; відношення батьків до Вас; дисципліна в родині; загальна атмосфера в родині: хобі батьків; професійна спрямованість родини; на кого з батьків Ви більше схожі.
- 1.3. Брати й сестри: їхній вік і відношення до Вас; взаємовідносини, конфлікти, інтереси й захоплення, професійна спрямованість братів і сестер.
- 1.4. Більш широке сімейне коло: бабусі, дідусі, родичі, які живуть із ними однією родинною; наявність професійних династій.

2. Соціально-економічні умови життя сьогодні

- 2.1. Економічна характеристика вашої родини: рівень зарплати й інших доходів; наявність престижних речей;
- 2.2. Склад Вашої сім'ї сьогодні; найближче оточення, їх вплив на Ваше самопочуття.
- 2.3. Характеристика місця проживання: місто, селище, природні й кліматичні умови, національне оточення.

3. Історія дитинства

- 3.1. Дата й місце народження: перше переживання, що пам'ятаєте; коли почали ходити й говорити; Ваші спогади про професійну діяльність батьків.
- 3.2. Перенесені захворювання; чи зробили вони вплив на вибір професії.
- 3.3. Дитячі мрії про майбутнє; улюблені казки, герої, письменники.

4. Професійне становлення

- 4.1. Ваші професійні наміри в дошкільному віці, у молодшому шкільному віці, у підлітковому віці, у ранній юності.
- 4.2. Вибір і реалізація професійних намірів: вибір професійного навчального закладу; очікування й розчарування.
- 4.3. Професійні очікування.
- 4.4. Обмеження у виборі професії, обумовлені станом здоров'я, здібностями.
- 4.5. Професійна діяльність: очікування й розчарування.

5. Професійне майбутнє

- 5.1. Ваші плани на найближчі 2-3 роки.
- 5.2. Чи маєте Ви більш перспективні плани?
- 5.3. Якби Ви могли прожити життя заново, які моменти свого життя Ви б змінили (дитинство, навчання, професію й т.д.). Вибрали б Ви знову Вашу професію?
- 5.4. Яким би Ви хотіли бути в економічних умовах сьогодення?

Додаток К

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ
АДМІНІСТРАЦІЇ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ» ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

«ЗАТВЕРДЖЕНО»

Науково-методичною радою

КЗ «Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» ЗОР



Протокол № 8
від 20 квітня 2017 р.

Голова НМР
А.Ф. Курінна

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ

«Профілактика та корекція професійних деформацій особистості»

(для практичних психологів)

РОЗРОБНИК ПРОГРАМИ:

Чемодурова Юлія Миколаївна, старший викладач кафедри менеджменту освіти та психології

ОБГОВОРЕНО ТА РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАТВЕРДЖЕННЯ

на засіданні кафедри менеджменту освіти та психології

протокол № 15 від 29.11.2017

Завідувач кафедри

(підпис)

Т.О. Афанасьєва

(ініціали, прізвище)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Актуальність тренінгу

Сучасна суспільство висуває підвищені вимоги не тільки до особистісних і професійних якостей психолого-педагогічних кадрів, а й до рівня їх фізичного та психічного здоров'я. Однак об'єктивні особливості та умови професійної психологічної діяльності, її стресогенний характер, призводять до виникнення емоційної напруженості, зниженні стійкості психічних функцій, працездатності, появи нехарактерних помилок у роботі, сприяє розвитку негативних емоційних станів у фахівців. Це зумовлює необхідність розвитку психологічної компетентності практичних психологів щодо профілактики і корекції професійних деформацій особистості.

Для профілактики і корекції професійних деформацій фахівця сучасна психологічна наука пропонує безліч способів, аналіз яких дозволяє класифікувати їх в дві групи: специфічні і неспецифічні методи навчання. Специфічні способи виражаються в адаптації до негативних факторів діяльності, які визивають емоційну напруженість, а також у розвитку особливих професійно важливих якостей особистості: професійної спрямованості, професійної самосвідомості, комунікативної компетентності та інших. Неспецифічні способи припускають озброєння фахівця вміннями і навиками саморегуляції емоційного станів: навчання прийомам релаксації, розвиток самоконтролю тощо. Отже, цілеспрямоване використання комплексної системи специфічних і неспецифічних способів підготовки фахівців до діяльності в хронічно напружених умовах сприяє розвитку психологічної стійкості практичних психологів, що позначається на ефективності їх професійної діяльності.

Метою навчального тренінгу є підвищення рівня психологічної компетентності практичного психолога шляхом створення оптимальних умов для отримання знань і вмінь з проблеми професійного розвитку, формування адекватних уявлень про вплив професійної психологічної діяльності на особистість та необхідних умінь і навичок з профілактики і корекції різних форм професійних деформацій.

Нормативна база проведення тренінгу

Програма тренінгу укладена на основі законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Закон про професійний розвиток працівника», «Закон про інноваційну діяльність», з урахуванням вимог нормативних документів щодо післядипломної освіти, методичних рекомендацій УМО НАПН України, а також нормативно-розпорядчих документів КЗ «ЗОППО» ЗОР.

Основні завдання тренінгу:

- 1) виявлення, усвідомлення практичним психологом неадаптивних стереотипів власної професійної діяльності, ознак професійних деформацій;
- 2) підвищення комунікативних умінь через навчання ефективним стилям комунікації і вирішення конфліктних ситуацій;
- 3) стимулювання мотивації до саморозвитку, особистісного й професійного зростання;
- 4) посилення резистентності до стресу й емоційної стійкості шляхом оволодіння способами саморегуляції та планування особистого розвитку й професійної кар'єри.

Професійні компетентності, які розвиваються на тренінгу

- Прагнути до особистісного самовдосконалення.
- Розробляти і реалізовувати профілактичні програми, що спрямовані на попередження порушень і відхилень у соціальному і особистісному статусі, в психічному розвитку педагогічного працівника.
- Запобігання розвитку професійних деформацій і деструкцій фахівця.

Опис структури тренінгу

Тренінг складається з вступної фази, що містить структурні вправи знайомства учасників, прийняття правил групи, актуалізація очікувань учасників; трьох основних модулів, кожний з яких спрямований на реалізацію певних завдань, та завершальної фази тренінгу, де підбиваються підсумки роботи групи, проговорюються досягненні результати, відбувається зворотній зв'язок між учасниками і ведучим тренінгу тощо.

Заключним модулем є контрольньо-діагностичний, розрахований на оцінку ефективності організації та проведення тренінгу, вивчення рівня фахової компетенції учасників тренінгу на початку та наприкінці навчання, забезпечення психолого-педагогічного супроводу учасників в процесі практичного опрацювання вправ. У програмі визначені критерії оцінювання роботи учасників тренінгу та умови отримання сертифікату.

Особливості організації проведення тренінгу

Загальна тривалість навчального тренінгу - 16 годин очного навчання.

Програма дводенного тренінгу побудована за принципом системності, активності учасників, інтенсивного опрацювання вправ, конфіденційності.

Форми та методи організації освітньої діяльності

Для реалізації мети тренінгу використовуються вправи, мета яких - сприяти розвитку отриманих знань і перегляду раніш засвоєного досвіду. Система вправ спрямована на створення умов для самопізнання, усвідомлення власних кризисних станів и способів поведінки в них. Використовуються активні й інтерактивні методи, ігрові технології.

Матеріально-технічне забезпечення тренінгу

Проведення тренінгу потребує наявності просторової аудиторії (залу). Можливо використання інформаційно-комунікаційних технологій, електронних засобів навчання. Для цього тренінг забезпечується ноутбуком, мультімедіапроектором, екраном, фліп-чартом, папіром, ватманом, маркерами тощо.

Форма підсумкового контролю

Формою підсумкового контролю є відпрацювання тренерських навичок у роботі з групою, проведення вправ на розвиток саморегуляції та вихідне тестування.

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ТРЕНІНГУ «Профілактика та корекція професійних деформацій особистості»

№ п/п	Зміст навчального модуля	Кількість годин		
		Аудитор	Сам.роб.	Разом
<i>Модуль 1. Установлення контакту</i>		2		2
1.1.	Знайомство учасників. Прийняття правила роботи групи.	1		1
1.2.	Очікування учасників	0,5		0,5
1.3.	Інформаційне повідомлення: «Цілі та завдання тренінгу»	0,5		0,5
<i>Модуль 2. Усвідомлення власної індивідуальності</i>		4		4
2.1	Особливості самосприйняття та сприймання себе іншими людьми	2		2
2.2	Розвиток позитивного самосприйняття	2		2
<i>Модуль 3. Психологічні проблеми та професійні стереотипи</i>		4		4
3.1	Психологічні бар'єри та стереотипи в професійній діяльності практичного психолога	2		2
3.2	Професійна Я-концепція та її розвиток	2		2
<i>Модуль 4. Самопізнання та саморозвиток</i>		4		4
4.1	Прийоми зняття емоційної напруги	2		2
4.2	Конструктивні технології професійної поведінки	2		2
<i>Модуль 5. Контрольно-діагностичний</i>		2		2
4.1	Тренерські навички	2		2
РАЗОМ:		16	-	16

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНИХ МОДУЛІВ

Модуль 1. Установлення контакту

Зміст навчання: Знайомство учасників. Прийняття правила роботи групи. Актуалізація очікувань учасників. Інформаційне повідомлення: «Цілі та завдання тренінгу».

Мета: Створення дружньої і творчої атмосфери, зниження рівня психологічного захисту учасників, засвоєння групових норм і правил.

Завдання модулю:

- 1) Знайомство і включення учасників у тренінгову роботу.
- 2) Актуалізація професійного та особистісного потенціалу учасників.
- 3) Прийняття учасниками правил роботи тренінгової групи.

Очікувані навчальні результати:

- *знає:* принципи організації тренінгової роботи, правила роботи групи, очікування учасників; цілі та завдання тренінгу;
- *вміє:* актуалізувати свої очікування; презентувати себе та партнерів, визначати власну особистісну і професійну спрямованість;
- *має установки до:* саморозвитку і самопізнання; готовність до активної роботи на тренінгу.

Модуль 2. Усвідомлення власної індивідуальності

Зміст навчання: Усвідомлення особливостей самосприйняття та сприймання себе іншими людьми. Розвиток позитивного самосприйняття. Розвиток власного професійного Я.

Мета: усвідомлення учасниками себе, своєї індивідуальності та неповторності; формування вміння поглянути на себе очима іншої людини; виявлення та усвідомлення психологічних проблем, професійних стереотипів, стратегій подолання кризових ситуацій у професійній діяльності.

Завдання модулю:

- 1) Сприяти усвідомленню та корекції учасниками своїх індивідуальних особливостей, що перешкоджають конструктивним способам подолання кризової ситуації.
- 2) Здійснити перехід від зовнішніх джерел підкріплення самооцінки й зворотного зв'язку, до внутрішніх джерел, тобто до самопідкріплення, як до засобу, що регулює розвиток позитивного та адекватного самосприйняття.

Очікувані навчальні результати:

- *знає:* чинники деструкції особистісного і професійного розвитку; види професійних деструкцій; основні напрямки профілактики і корекції деструктивного професійного розвитку; поведінкові стратегії подолання кризових ситуацій.
- *вміє:* поглянути на себе очима іншої людини; використовувати конструктивні способи додання кризових ситуацій; здійснювати самопідкріплення;
- *має установки до:* професійного і особистісного зростання; позитивного та адекватного самосприйняття; подолання професійних стереотипів поведінки і діяльності.

Модуль 3. Психологічні проблеми та професійні стереотипи

Зміст навчання: Психологічні бар'єри та стереотипи в професійній діяльності практичного психолога. Професійна Я-концепція практичного психолога та її розвиток

Мета: виявлення та усвідомлення психологічних проблем, професійних стереотипів, стратегій подолання кризових ситуацій у професійній діяльності.

Завдання модулю:

- 1) Сприяти усвідомленню та корекції учасниками своїх індивідуальних особливостей, які перешкоджають конструктивним способам подолати професійні труднощі.

- 2) Здійснити перехід в професійній діяльності від зовнішніх джерел підкріплення самооцінки та зворотного зв'язку, до самопідкріплення, як до засобу, що регулює розвиток позитивного та адекватного самосприйняття.

Очікувані навчальні результати:

- *знає*: особливості стресових станів, основні способи психічної саморегуляції; прийоми зняття емоційної напруги;
- *вміє*: формулювати й інтерпретувати проблеми особистісно-професійного розвитку, розпізнає професійно обумовлені особистісні деструкції (кризи, деформації, «синдром емоційного вигорання»);
- *володіє*: основними методами, техніками та прийомами профілактики та корекції професійних деформацій.

Модуль 4. Самопізнання та саморозвиток

Зміст навчання: Прийоми і методи зняття емоційної напруги, підвищення стресостійкості. Конструктивні технології професійної поведінки.

Мета: формування готовності і здатності до самопізнання та саморозвитку; підвищення стресостійкості практичного психолога.

Завдання модулю:

- 1) Навчити учасників тренінгу усвідомлювати своє минуле, сьогодення і майбутнє.
- 2) Освоїти конструктивні технології професійної поведінки, скорегувати реакції на ситуацію неуспіху в професійній діяльності.
- 3) Навчити прийомам зняття емоційної напруги, що викликана підвищеним навантаженням на нервову систему.

Очікувані навчальні результати:

- *знає*: особливості стресових станів, основні способи психічної саморегуляції; прийоми зняття емоційної напруги;
- *вміє*: визначати власні емоційні стани та керувати ними; розпізнавати неконструктивні стратегії долаання стресових ситуацій; застосовувати прийоми саморегуляції на практиці;
- *має установки до*: професійного і особистісного саморозвитку; підвищення стресостійкості; збереження власного психічного і фізичного здоров'я; використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

Модуль 5. Контрольно-діагностичний

Зміст підсумкового контролю

Мета: підведення підсумків тренінгу; відпрацювання тренерських навичок роботи з групою при проведенні вправ на саморегуляцію; самостійна розробка програм розвитку навичок саморегуляції для певної категорії учасників.

Завдання модулю:

- 1) Визначити рівень знань слухачів на початку та за результатами тренінгу;
- 2) Здійснення психолого-педагогічного супроводу педагогічного працівника при розробці програм;

ЗМІСТ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ

МОДУЛЬ 1. Вступна фаза

Мета - створення дружньої і творчої атмосфери, послаблення психологічного захисту учасників групи, засвоєння групових норм і правил.

На цій стадії відбувається ознайомлення учасників із цілями і завданнями тренінгу, приймаються основні правила роботи групи. Учасники знайомляться один з одним і з ведучим.

Крім структурних вправ («знайомство», «правила групи», «очікування») на цій стадії можливо використання наступних вправ:

Вправа «Біжать вогні»

Інструкція. Учасники сидять у колі, один каже своєму сусідові якусь коротку вітальну фразу (наприклад, «Доброго ранку!»). Сусід повинен як можна швидше встати, повторити цю фразу і знову сісти, а його сусід повинен зробити те ж саме. Таким чином, хвиля вставання і повторень біжить по колу. Коли хвиля проходить півкола, до завдання додається ще один елемент. Цей елемент може бути вербальним або невербальним (наприклад, учасник встає і каже: «Доброго ранку!», а потім двічі плескає в долоні і сідає). Наступні учасники повинні повторювати фразу і виконувати цей комплекс рухів. Через півкола черговий учасник додає ще що-небудь та ін. Вправа зупиняється тренером, коли учасникам тренінгової групи доводиться повторювати чотири-п'ять рухів й стільки ж фраз.

Психологічний коментар. Ця вправа спонукає до дії, змушує учасників напружити пам'ять і концентрувати увагу.

Вправа «Моя улюблена іграшка»

Інструкція. «У кожного в дитинстві була улюблена іграшка. Добре, якщо ми про неї не забуваємо. Вона як би зв'язує нас із світом дитинства, коли ми були найщасливішими. А чи пам'ятаєте ви свою улюблену іграшку? Що це? Де вона зараз? Розкажіть про свою улюблену іграшку й про почуття, які викликають ці спогади. Будьте щирі та відверті, поділіться своїми дитячими радощами і прикрощами».

Учасники сідають у коло і розповідають про улюблених іграшках по черзі (по колу).

Психологічний коментар. Це вправа налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного. Вона включає учасників в атмосферу тренінгу, дає можливість увійти до особливого мікросередовища, яке створюється в групі під час заняття.

МОДУЛЬ 2.

Вправа «Презентація товариша»

Інструкція. Перший учасник представляє себе, називаючи своє ім'я. Ведучий пропонує групі розповісти все, що вони знають про цього учасника: де він живе, чим захоплюється та ін. Учасник мовчки слухає, не перебиває. Свої виправлення і додавання він зможе зробити пізніше. Якщо в групі виникає пауза, ведучий може стимулювати групу, запитуючи: «Це все, що ви знаєте про цього учасника?» При виникненні тривалої паузи, яка демонструє, що про цього учасника розповісти більше нічого, йому надається слово для доповнень і поправок. По закінченні учасник говорить групі: «Спасибі за те, що розповіли про мене», і черга переходить до наступному по колу. Процедура закінчується після того, як представлені всі учасники групи.

Психологічний коментар. Вправа добре виявляє загальну емоційну атмосферу в групі та особливості взаємовідносин між учасниками. Ведучому слід контролювати процедуру презентації товариша, виключаючи можливість висловлення критичних і недоброзичливих оцінок й описань.

Вправа «Професійний девіз / герб»

Інструкція. Зараз кожному пропонується сформулювати свій девіз (або намалювати герб), який відображає ваше професійне кредо, ставлення до професійного світу і до себе як до професіонала. На формулювання девізу відводиться 5 хвилин. Потім ви по черзі зачитуєте свої девізи і в разі необхідності даєте пояснення.

Психологічний коментар. Формулювання девізу змушує сконцентруватися на складових професійної спрямованості: «Що я ціню у роботі, заради чого я працюю, чим дорожу в професії?» Пошук відповідей на ці принципові питання допомагає більш чітко усвідомити мету свого професійного життя. Крім того, це дає можливість кожному учаснику дізнатися професійні установки інших членів групи і порівняти їх зі своєї або взяти чийсь девіз в якості основного принципу професійної поведінки.

Вправа «Хто я?»

Інструкція. Задайте собі питання «Хто я?» і запишіть відповідь, яка першою спала вам на думку. А тепер дайте відповідь на це запитання ще раз, але по-іншому. А потім - ще раз. Проведіть ризику під цими трьома відповідями і дайте відповідь ще стільки раз, скільки зможете знайти відповідних іменників.

Психологічний коментар. Звичайно на першому місці в списку стоїть сама звична характеристика, те, як людина зазвичай усвідомлює себе. Продовжуючи список, людина починає усвідомлювати ті характеристики, про які рідко замислюється. А на останньому місці нерідко виявляється характеристика, ставлення до якої є невизначеними або негативним.

МОДУЛЬ 3

Вправа «Якості особистості»

Інструкція. Виберіть три якості людини, які здаються вам найбільш важливими (це можуть бути як позитивні, так і негативні якості). Зараз кожен учасник бере аркуш паперу і самостійно, без будь-якого обговорення записує: 1) на підставі чого він судить про наявність даної якості у іншої людини; 2) як він визначає у себе цю якість (якщо вона є).

Після індивідуальної роботи, учасники обмінюються записами, прочитують їх. Потім проводиться обговорення та обмін думками.

Питання для обговорення:

1. В чому збігаються і в чому не збігаються ваші відповіді?
2. Чи є які-небудь помітні відмінності між відповідями на 1 п. і п. 2?

Психологічний коментар. Вміння поглянути на себе очима іншої людини, перевірити звичні уявлення про себе, звернувшись до аналізу своїх дій, вчинків, особливостей взаємин з навколишніми людьми, - це шлях до того, щоб зробити явлення про себе більш реалістичним.

Вправа «Мої сильні сторони»

Інструкція. У кожного з вас як професіонала є сильні сторони, те, що ви цінуєте в собі, що дає вам відчуття внутрішньої свободи і впевненості у власних силах, що допомагає вистояти у скрутну хвилину. При формулюванні сильних сторін не применшуйте своїх достоїнств. Ці якості будуть складати першу колонку на аркуші. У другій колонці ви можете відзначити невластиві вам професійні позитивні якості, які ви хотіли б розвинути в собі. На складання списку вам дається 5 хвилин. Потім сядемо у велике коло, кожен учасник прочитає свій список і прокоментує його. Коли ви будете висловлюватися, говоріть прямо і впевнено. На виступ кожному дається 2 хвилини. Слухачі можуть лише уточнювати деталі або просити роз'яснення, але не мають права висловлюватися. Ви не зобов'язані пояснювати, чому вважаєте ті чи інші свої якості точкою опори, сильною стороною. Досить того, що ви самі в цьому впевнені.

Обговорення доцільніше проводити, коли учасники сідають у коло, а при великій кількості учасників – в мікрогрупах (7 - 8 учасників). Наприкінці слід провести колективну дискусію, звертаючи увагу на те загальне, що було у висловлюваннях, і на ті відчуття, які виникли у кожного під час виконання вправи.

Психологічний коментар. Ця вправа спрямована не тільки на визначення власних сильних сторін, але й на формування здатності думати про себе позитивно. Тому при її виконанні необхідно стежити за тим, щоб учасники уникали навіть незначних висловлювань про свої недоліки, помилки, слабкості. Будь-яка спроба самокритики і самоосуду повинна припинятися.

Вправа «Французьке плетіння»

Інструкція. Зараз вам пропонується сформулювати свою мету. Згадайте про яку-небудь актуальну для вас мету і чітко сформулюйте її. Запишіть цю мету.

Тепер уявіть собі, що хтось з ваших друзів домігся успіхів у реалізації аналогічної мети або взагалі домігся якого-небудь успіху. Визначте, як ваші знання про успіхи ваших товаришів допоможуть вам у реалізації власної мети. Визначте, як в реалізації цієї мети вам допомагає ваша сім'я. Визначте, як у досягненні мети допомагає коханий (кохана жінка).

Згадайте про яку-небудь подію, яка сьогодні або вчора з вами сталася. Це може бути як радісна подія, так і неприємна, або амбівалентна (багатозначна). Визначте, як ця подія може допомогти вам у досягненні вашої мети. Неприємні події створюють дискомфорт, а велика мотивуюча сила дискомфорту відома давно. Приємні події спонукають, дають

енергію. Правда, ця енергія не має певного напрямку, і наше завдання полягає якраз у тому, щоб спрямувати її на реалізацію поставленої мети. Несподіванки змушують шукати нові підходи, тобто стимулюють творчість.

Кожного разу визначайте, яку енергію для досягнення мети вам дає будь-яка подія вашого життя. Використовуйте цю енергію, нагадуючи собі, як ця подія допомагає вам.

Психологічний коментар. Дана вправа спрямована на тренування використання різних спонукань і бажань для реалізації поставленої мети.

Вправа «Моє професійне «Я»»

Інструкція. Одну третину доби людина проводить на роботі, виконуючи свої професійні функції. Чи знаєте ви своє «Я» і професійне «Я»? Запишіть свої основні показники: в одній колонці - особистісні, а в іншій - професійні (інтереси, схильності, цінності, установки, професійно важливі особистісні якості, знання, вміння, навички, психофізіологічні особливості). Потім кожен розповість про свої характеристики.

Психологічний коментар. Це вправа покликана сформуванню установки на сприйняття себе в єдності професійного та особистісного.

Вправа «Позитивне Я»

Інструкція. Протягом 5 хвилин кожен учасник розповідає про свої достоїнства як особистості і професіонала. Якщо людина збилася, їй може допомогти хтось із групи, тобто продовжити розповідь про достоїнства виступаючого. Умова - підтримати, не дати перерватися розмови про достоїнства іншого. Орієнтир - відзначити ті свої професійні, практичні справи, які виходять добре.

Питання для обговорення:

1. Що ви зрозуміли про себе?
2. Які особистісні якості затребувані у вашій професійній діяльності?

Психологічний коментар. Вправа спрямована на розуміння себе, формування позитивного «образу Я», що сприяє формуванню професійної ідентичності особистості.

Вправа «Кореспондент»

Інструкція. Учасники працюють у парах. Один запитує, другий відповідає: одна відповідь - звичайної людини, інша - психолога. Питання можуть бути самими різними. Чому люди брешуть? Якщо не хочеться працювати, що робити? Якщо клієнт плаче, чи можна йому вірити? Чи може психолог помилятися? Чи повинна залежати почуття самоповаги від професійних успіхів?

Питання для обговорення:

1. Що відрізняє «звичайну людину» від «психолога»?
2. Які установки проявилися в спілкуванні?
3. Виявилися професійні стереотипи і деформації в комунікації?

Психологічний коментар. Вправа спрямована на рефлексію складових професійного образу психолога, освоєння «природного» стилю професійної поведінки.

МОДУЛЬ 4

Вправа «Мої бажання»

Інструкція. Чітко уявіть собі своє внутрішнє «Я» і усвідомте, чого ви хочете. А тепер задайте собі питання, на які потрібно надати відповідь («Чого я хочу?», «Чого я дійсно хочу?», «Чого я хочу досягти?» тощо). Запишіть першу відповідь, яка виникла у вас в голові. Продовжуйте задавати питання до тих пір, поки відповіді не перестануть приходити спонтанно. Потім перегляньте всі ваші відповіді. Час на виконання вправи - 10-15 хвилин.

Питання для обговорення:

1. Що говорять ці питання про вас і про цілі, яких ви хочете досягти?
2. Наскільки важливі ці цілі?

Психологічний коментар. Образ бажаного майбутнього змушує діяти людину, для якої характерна мотивація досягнень. На людину з мотивацією уникнення може діяти тільки образ небажаного майбутнього.

Вправа «Моє майбутнє»

Інструкція. Намалуйте в своїй уяві дві картини майбутнього: першу, через три роки, що включає переживання і життєві ситуації, які ви хотіли б мати в своєму житті; другу, через три роки, що включає переживання і життєві ситуації, які ви не хотіли б мати. Неодмінно включіть в ваші уявні картини місце, де ви знаходитесь, хто вас оточує, чим ви займаєтеся та як ви себе відчуваєте. Після того як ви створите ці дві картини, подивіться на бажане майбутнє і скажіть собі: «Що я можу зробити для того, щоб це сталося?» Запишіть, яка поведінка зробить ваше бажане майбутнє справжнім. А зараз необхідно визначити поведінку, яка може привести вас до небажаного майбутнього. Запишіть перелік вчинків, які необхідно здійснити для досягнення бажаного.

Ця інформація може використовуватися для поточної оцінки того, у який бік ви рухаєтеся - до бажаного або небажаного майбутнього.

Психологічний коментар. Відбувається усвідомлення того, які вчинки ведуть до бажаного і небажаного майбутнього. Після чого, можливо, захочеться робити те, що призведе до бажаного майбутнього, і уникати тих вчинків, які будуть заважати мріям стати реальністю.

Вправа «Долоня»

Інструкція. Візьміть аркуш паперу А4 і маркером (олівцем) обведіть на ньому контур своєї долоні з розведеними пальцями. Після цього в контурі, що зображує кожен з пальців, напишіть ваші цілі, які хотілося б вам досягти в найближчі три роки (ваші пальці показують на те, чого вам хочеться досягти). А на самій долоні, у центрі, напишіть, на кого або на що ви можете спертися при досягненні цієї мети, хто або що допоможе вам на шляху до неї («за що можна вхопитися рукою, просуваючись до своїх цілей»).

Психологічний коментар. Це одна з технік уточнення цілей й усвідомлення ресурсів, які можуть допомогти у досягненні задуманого.

Обговорення. Кожен з учасників говорить, що нового він зрозумів про себе в процесі виконання цієї вправи. За бажанням учасники можуть продемонструвати свої малюнки групі і більш детально розповісти, які саме цілі вони поставили і на що можуть спиратися при їх досягненні.

Вправи на релаксацію

Коментар. Подальша робота в тренінговій групі вимагає від людини вміння розслаблятися. Але не всім учасникам це під силу. Пропонуємо ряд вправ, виконання яких дозволить учасникам підготуватися до наступної вправи і навчить їх прийомам релаксації і заспокоєння, необхідним як у професійному, так і в повсякденному житті.

1. *Інструкція.* Зосередьтеся на своєму диханні протягом двох-п'яти хвилин. Зверніть увагу на те, що при диханні повітря входить і виходить. Концентруйтеся на різних частинах тіла, подумки рухаючи свою увагу вгору і вниз, всередину і назовні по мірі того, як ви дихаєте. З кожним подихом направляйте своє дихання до різних частин вашого тіла. Направляйте дихання в ногу, руку і відчуйте, як при цьому повітря тече всередину і назовні.

Тепер свідомо повільно і глибоко вдихніть десять разів. При цьому повторюйте про себе: «Я розслаблений...», «Я розслаблений...». Повторюючи ці слова, ви зможете відчути, як все більше розслабляється. Для ще більшого розслаблення збільште час виконання вправи або використовувати інші релаксаційні вправи.

2. *Інструкція.* Час на виконання вправи - 3-5 хвилин. Заспокойте своє тіло. Для заспокоєння використовуйте напругу м'язів та відчуття теплоти. Спочатку щосили напружте всі м'язи. Стисніть кисті рук, напружте руки, ноги, м'язи живота, зціпіть зуби і напружте тіло. Потім розтисніть зуби і розслабте всі м'язи, наскільки це можливо. Коли ви зробите це, зверніть увагу на відмінності у відчуттях. Виконайте все це три рази.

Тепер, починаючи зі ступній і просуваючись до голови, концентруйтеся на кожній частині тіла, навіюючи собі, що ви відчуваєте тепло і розслабленість. При цьому говорите собі: «Мої пальці ніг (ступні, гомілки, стегна) теплі і розслаблені». Проробляйте це послідовно для кожної частини тіла.

Продовжуйте по черзі розслабляти кожен частину тіла. Після того як ви розслабили

голову, закінчите вправу, кажучи про себе: «Зараз я абсолютно спокійний, розслаблений повністю готовий до того, що станеться».

3. *Інструкція.* Сконцентруйтеся на заспокійливому образі або звуці протягом двох-трьох хвилин. Для розслаблення використовуйте образи і звуки. Існує безліч заспокійливих образів і звуків, на яких ви можете зосередитися. Кілька можливих варіантів:

- Уявіть собі, що ви входите в ліфт. Натисніть одну з кнопок для спуску вниз. По мірі того як ви проїжджаєте кожен поверх, ви все більше розслабляєтеся. Коли ви повністю розслабилися, вийдіть з ліфта з відчуттям спокою і свіжості.

- Уявіть себе на березі моря. Зверніть увагу на хвилі й спостерігайте за їх припливом і відливом. Приплив і відлив... В цей час ви відчуваєте, як все більше і більше заспокоюєтеся. Потім, коли ви будете почувати абсолютний спокій, покиньте «берег».

- Співайте один склад або звук, наприклад, «аум» або «а-а-а». При цьому уявляйте, що звук заповнює вашу голову і стирає всі відволікаючі образи і думки.

Текст таких вправ можна записати на магнітофон.

4. *Інструкція.* Займіть зручне положення, випряміть спину. Закрийте очі. Зосередьтеся на своєму диханні. Повітря спочатку заповнює черевну порожнину, а потім вашу грудну клітку і легкі. Зробіть повний вдих, потім кілька легких, спокійних видихів. Тепер спокійно, без спеціальних зусиль зробіть новий вдих.

Зверніть увагу, які частини вашого тіла стикаються зі стільцем (підлогою, ліжком або землею). В тих частинах тіла, де поверхня підтримує вас, постарайтеся відчути цю підтримку трохи сильніше. Уявіть, що стілець (підлога, ліжко, земля) підводиться, щоб підтримати вас. Розслабте ті м'язи, за допомогою яких ви самі підтримуєте себе.

Вправа «Простір проблем»

В ході цієї вправи учасники зможуть отримати уявлення про своїх можливі проблеми, пов'язані з їх професійним розвитком, та класифікувати їх за ступенем актуальності.

Матеріали: Робочий аркуш «Простір проблем», папір, крейда.

Інструкція. Я хочу запропонувати вам вправу, яка допоможе переглянути проблеми, що пов'язані з вашим професійним розвитком. Проблеми, що виникають в нашому житті, ми можемо розділити на три категорії:

- Проблеми, появу яких ми не можемо контролювати. Деякі з них з'являються з-за того, що інші люди ведуть себе певним чином і/або виникають певні обставини.

- Проблеми, які ми можемо контролювати (наприклад, якщо я перебуваю в тривалій сварці зі своєю другою половиною, я можу переїхати з квартири до батьків тощо).

- Ряд внутрішніх проблем, за які відповідальний тільки я й які тільки я можу швидко вирішити. Ця вправа присвячена таким внутрішнім проблемам.

Вам потрібно заповнити «Робочий аркуш», який отримуєте.

Робочий аркуш **ПРОСТІР ПРОБЛЕМ**

Нижче наведені деякі проблеми, вирішити які можемо тільки ми самі. Подумайте над тим, з якими проблемами ви стикаєтеся час від часу, і відзначте їх. При необхідності доповніть список.

- Я боюся зв'язувати себе зобов'язаннями, як в особистому житті, так і в професійному.
- У мене є схильність принижувати інших.
- Мені важко погоджуватися з самим собою.
- Я піддаюся паніці та страху замість того, щоб зрозуміти причини його виникнення.
- Я боюся всього нового.
- Мені важко зрозуміти самого себе.
- Я погано думаю про інших.
- Мені важко заводити друзів.
- У мене погані стосунки з батьками.
- Я почуваю себе невпевнено перед авторитетними людьми.
- Я мало собі довіряю і не дуже добре знаю свої сильні сторони.
- Моя освіта не відповідає моїм внутрішнім бажанням.
- Мені важко самому здобувати нові знання та навички.
- Мені важко погоджуватися з іншими людьми.
- Я часто відчуваю себе замкнутим.
- Я мало думаю про свої цілі.

- Я часто втрачаю можливість зайнятися важливими планами.
- Я відгороджуюсь від неприємних завдань і рішень.
- Іноді я приймаю необдумані рішення і потім шкодую про це.
- Я мало обговорюю з іншими свої проблеми.
- Мені важко довіряти собі, тому я керуюся думками інших людей.
- Я боюся сперечатися і заперечувати іншим людям.
- Мені важко сказати тверде «ні».
- Я з великою неохотою прошу інших надати мені яку-небудь послугу.
- Мені б хотілося більш вільно спілкуватися з людьми протилежної статі.
- Мені б хотілося більш міцно тримати життя в своїх руках.
- Я часто відчуюю себе маленьким і некрасивим.
- Я серджуся на помилки інших людей, замість того щоб на них вчитися.
- Мені б хотілося стати менш залежним від другої половини.
- Я нічого не досяг у професійному житті.
- Інші (напишіть) _____

Тепер візьміть папір і олівці, щоб намалювати простір своїх проблем. Схематично намалюйте в середині листа самого себе або якийсь символ, який вас характеризує. Навколо намалюйте різні внутрішні проблеми, які ви відзначили на «Робочому аркуші» або додали до нього. Ви можете зобразити їх за допомогою слів, символів, малюнків. При чому відстань, на якій від середини аркуша знаходяться ці проблеми, буде символізувати наскільки терміново їх потрібно вирішити - якщо ви хочете вирішити проблеми якомога швидше, намалюйте їх близько до центру, а проблеми, з вирішенням яких ще можна почекати, повинні бути зображені по краях малюнка.

Тепер об'єднайтеся в групи по три людини. Обсудіть результат: Чи виявили ви такі проблеми, про які раніше навіть не замислювалися? Чи важко було розподіляти проблеми? Здається вам, що у вас занадто багато або занадто мало проблем? Яких проблем у вас більше - потребують термінового вирішення або тих, вирішення яких можна відкласти? Чи склалося у вас враження, що ви зможете впоратися зі своїми проблемами? Якщо ви готові, покажіть один одному свої малюнки і роз'ясніть деякі деталі. На обговорення вам дається 15 хвилин. Тепер повертайтеся в коло, щоб ми разом змогли обговорити цю вправу.

Вправа «Малюємо кризу»

Інструкція. Сядьте зручніше, розслабтеся. Згадайте, коли ви в останній раз переживали професійну кризу. Як ви почувалися? Що нового з'явилося у вашому житті? Що вас хвилювало? Намалюйте свою минулу кризу. Дозвольте своїй руці вибирати той колір, до якої вона тягнеться, і проводити лінії так, як виходить.

Згадайте ще одну кризу у своєму житті. Відновіть у пам'яті свій стан тоді, свої переживання, думки, рішення... Намалюйте й цю кризу.

А тепер поверніться до своїх переживань зараз, ви відчуваєте свій стан як кризовий? Намалюйте свій нинішній стан.

Кожен з цих малюнків належить до якогось періоду вашого життя. Розташуйте їх у хронологічній послідовності.

Подивіться на перший малюнок і запитайте себе: «Що нового народжувалося тоді в моєму житті? Що цінного я тоді придбав(а)?» Запишіть поруч з малюнком ті відповіді, які приходять вам в голову.

Тепер зосередьтеся на другому малюнку. Задайте собі ті ж питання. Запишіть відповіді поруч з другим малюнком.

Після цього подивіться уважно на третій малюнок. Він зображує те, що відбувається у вашому житті зараз. Задайте собі ті ж питання. Запишіть відповіді.

Ще раз подивіться на малюнки, розкладені в хронологічному порядку. Перечитайте відповіді.

Питання для обговорення:

1. Знайшли ви якісь зв'язок між вашими кризами?
2. Чи помітили ви якісь суттєві зміни в собі, яких раніше не помічали?

Психологічний коментар. Дана вправа дозволяє людині краще зрозуміти, що з нею відбувається і які можливості вона набуває. Якщо для людини важлива можливість

саморозвитку і самореалізації, то переживання кризи може стати для нього цінним досвідом.

Вправа «Професійні стереотипи»

Інструкція. Ведучий зазначає, що стереотип - це впевненість у тому, що люди володіють деякими схожими якостями. Учасникам пропонується на листочках описати студента, психолога, педагога, артиста, двієчника тощо.

Учасники зачитують свої описи, і відбувається обговорення таких питань, як: Чи є однакові стереотипи? Якщо ні, то чому? Якщо так, то чому? Як впливають стереотипи на того, хто вірить у них? на інших людей? Потім кожного учасника просять підкреслити ті написані на листку якості (студента, психолога, двієчника, педагога тощо), які, на його погляд, відповідають особисто йому. Ведучий збирає непідписані аркуші і зачитує підкреслені властивості. Завдання групі: вгадати, хто автор.

Питання для обговорення.

1. Легко визначити і/або зрозуміти характер людини, якщо він описаний через призму стереотипу? Чому?

2. Які почуття викликало прочитання вашої характеристики? Чи побачили ви себе за цим текстом?

Вправа «Ідеал і реальність: шляхи їх зближення»

Інструкція. Учасники об'єднуються у підгрупи (3-4 людини). Кожна підгрупа генерує основні якості ідеального психолога та фіксує свої ідеї. В результаті роботи протягом 25-30 хвилин формується масив характеристик ідеального психолога. В ході дискусії в підгрупах визначаються пріоритетні показники, що об'єднуються близькі за змістом, усуваються повтори тощо. Наприклад:

Якості ідеального психолога:

1. Активність
2. Компетентність
3. Загальна культура
4. Толерантність
5. Оптимістичність
6. Дисциплінованість
7. Професійна спрямованість
8. Аналітичність мислення
9. Уважність
10. Самостійність суджень;
11. Чуйність
12. Проникливість
13. Емоційно-вольова стабільність
14. Комунікабельність
15. Емпатія
16. Совісність
17. Вміння адаптуватися до різних умов
18. Рефлексивність
19. Психологічна спостережливість
20. Повага до іншої особистості
21. Широка ерудиція
22. Доброзичливість
23. Впевненість у собі
24. Самокритичність
25. Креативність
26. Життєрадісність
27. Включеність в роботу
28. Демократичність
29. Стресостійкість
30. Відповідальність

Далі слід визначити кількість показників, які необхідно відібрати для подальшої роботи. Доцільно обрати не більше 15 основних показників, що характеризують особистість психолога. Кожна мікрогрупа відбирає 15 показників, а потім на підставі консенсусу приймаються загальні для всієї групи характеристики. Це дозволяє виробити загальні підходи й надалі розглядати погоджені показники.

Загальноприйняті показники ранжуються підгрупами у порядку від найбільш важливої якості для психолога як професіонала до найменш важливої.

Наступний етап роботи - зіставлення якостей реального фахівця-психолога з ідеальним уявленням про нього. Тобто 15 основних показників оцінюються за 10-бальною шкалою їх наявності у «типового» психолога (наприклад, практичного психолога системи освіти). Потім, у кожній мікрогрупі учасники визначають ступінь відповідності реального психолога його ідеалу, і проставляють відповідні бали. На підставі зіставлення даних, проводиться обговорення найбільш значущих показників. Слід звернути увагу, якщо деякі важливі якості отримують низькі бали, то це свідчить про недостатній рівень їх розвитку у реальних психологів.

Наступний етап - виявлення причин розбіжності ідеалу і реальності. На підставі аналізу отриманих даних виокремлюються основні проблеми, які потребують першочергового вирішення, їх короткі формулювання заносяться у таблицю.

Проблема, що була визначена	Причини невідповідності ідеального і реального психолога	Пропозиції щодо вирішення проблеми
-----------------------------	--	------------------------------------

Можливо кілька варіантів проведення цього етапу роботи:

1) всі учасники в групах вирішують одну проблему, а потім проводиться вільна дискусія;

2) кожна група розробляє обрану проблему, а потім по черзі обговорюються шляхи вирішення декількох проблем;

3) одна група генерує ідеї, а інша аналізує.

При будь-якому варіанті загальний алгоритм вирішення проблеми зводиться до наступного:

1. З'ясуйте, в чому полягає суть проблеми.

2. Визначте причини її виникнення.

3. Виявіть зацікавлені сторони (або учасників).

4. Спробуйте уявити і обґрунтувати їх позиції щодо проблеми.

5. Встановіть відмінності і суперечності в позиціях, а також точки збігу або зіткнення інтересів, позицій.

6. Враховуючи протиріччя і точки збігу інтересів й позицій, постарайтеся знайти можливі шляхи вирішення проблеми на різних рівнях (наприклад, на рівні методичних структур, керівництва організації, де працює психолог, професійних об'єднань і організацій, на особистісному та міжособистісному рівні тощо).

7. Оцініть можливі шляхи вирішення та виберіть оптимальні для даних умов.

8. Обґрунтуйте своє рішення.

Психологічний коментар. Вправа спрямована на виявлення кола актуальних проблем безперервної освіти психологів та пошук шляхів їх вирішення.

Вправа «Аукціон»

Ця вправа може допомогти учасникам усвідомити своє професійне майбутнє, навчитися співвідносити свою професійну діяльність з розвиненими особистісними якостями та здібностями.

Матеріали: папір і олівець, картки форматом А6 з написаними якостями:

1. рішучість
2. педантичність
3. сумлінність
4. вміння висловити свій гнів
5. внутрішній спокій
6. відкритість
7. готовність розвиватися
8. уміння концентруватися
9. мужність
10. готовність ризикувати
11. тяга до пригод
12. уміння відпочивати
13. здатність висловити любов
14. довіра до себе
15. цікавість
16. дипломатичність
17. раціональність
18. емоційна стабільність
19. вміння висловити смуток
20. вміння співчувати
21. експресивність
22. твердість
23. гнучкість
24. широта натури
25. вміння висловити радість
26. сила переконання
27. життєстійкість
28. чесність
29. непідкупність
30. ініціативність
31. завзятість
32. лояльність
33. інтелектуальна відкритість
34. оптимізм,
35. любов до порядку і терпіння
36. наполегливість
37. здатність переносити психічні навантаження
38. ввічливість
39. пунктуальність
40. надійність
41. готовність допомогти
42. здатність визнавати свої помилки
43. критичність
44. винахідливість і фантазія
45. самовладання
46. самоповага
47. почуття такту
48. спонтанність
49. толерантність
50. здатність підкорятися
51. здатність насолоджуватися
52. відповідальність
53. справедливість
54. здатність поважати свої і чужі цінності
55. прийняття свого фізичного тіла
56. сила волі
57. гумор
58. відкритість
59. чутливість
60. енергійність

Інструкція. Сьогодні ми проведемо цікавий аукціон, де у вас буде можливість вибрати собі щось з величезного розмаїття особистісних якостей. На аукціон ви потрапите достатньо підготовленими. Ви вже визначилися із сильними сторонами своєї особистості, тепер можете подумати про те, які якості вам хотілося б розвинути в собі або придбати, чого вам ще не вистачає для досягнення свого ідеалу. Запишіть все, що приходить вам в голову, на аркуші паперу в будь-якій послідовності. У вас є на це 5 хвилин.

Зверніть увагу на те, що при проведенні аукціону діють певні правила. У мене є стопка карток, на кожній написано назву якогось якості. Ви повинні намагатися з усіх представлених якостей купити всі ті, які ви хочете придбати. Кожна властивість буде виставлятися на аукціон лише один раз. Щоб у всіх були рівні стартові умови, в розпорядженні кожного буде 100 умовних одиниць, якими він зможе розплачуватися за покупки. Ви повинні самі вирішити, яку суму ви готові виділити на покупку тієї або іншої якості. Коли ви купуєте картку, відзначте на ній, яку суму віддаєте за неї. Так вам легше буде контролювати наявні у вас «гроші». Аукціон закінчується в тих випадках, коли ні в кого не залишається «грошей», коли продані всі якості або залишилися якості, якими ніхто більше не цікавиться. Всім зрозумілі правила?

Після закінчення «торгів», покладіть придбані картки перед собою і задайте собі наступні питання:

- Чи задоволені ви тим, як використовували свої кошти?
- Чи придбали ви потрібні вам якості?
- Який набір якостей ви придбали? Як ці якості співвідносяться одне з одним?
- Чи відповідає ціна придбаних вами якостей їх значущості, або ви переплатили?

Зробіть короткі помітки про те, що ви про себе дізналися. На це у вас є 5 хвилин. Тепер я хочу, щоб кожен по колу повідомив, які якості придбав і скільки заплатив за кожне. Потім бажаючи можуть розповісти, що вони думають з приводу вправи.

Психологічний коментар. Це захоплююча вправа принесе учасникам задоволення, і в

той же час його результати дають хороший привід для роздумів. Ви можете скласти список навичок самоорганізації і запропонувати учасникам згадати шість своїх найбільш значних успіхів за останні роки і подумати, які саме якості характеру і дії призвели до результатів, які доставляють їм найбільше задоволення.

Вправа «Професійні ситуації»

Інструкція. Учасники групи об'єднуються в мікрогрупи (3-5 учасників). Кожній мікрогрупі пропонується на розгляд одна з професійних ситуацій.

Ситуація 1. Ви консультуючий психолог. Ваш клієнт, доросла людина, яка раптом запитує: «А чи знаєте ви такі методи, що дозволять швидко вирішити мою проблему, бо в мене немає коштів часто вас відвідувати?»

Завдання групи: замотивувати клієнта продовжити ваші консультації.

Ситуація 2. Ви психолог навчального закладу. Вам необхідно скласти психолого-педагогічну характеристику на учня Н., який навчається у спеціалізованому класі. Директор упевнений, що з цього учня нічого не вийде, йому не місце в спеціалізованому класі. Ви не згодні.

Завдання групи: захистити свою позицію.

Ситуація 3. Ви психолог навчального закладу. Зустрічаєтеся в їдальні з учнем, який дає зрозуміти, що дуже хоче поговорити з вами, але соромиться і не знає, як і з чого почати, так як його друзі не сприймають вас.

Завдання групи: допомогти учневі вийти на контакт і розкрити свої думки.

Ситуація 4. Ви – сімейний психолог-консультант. Клієнтка просить вас за окрему платню прийти до неї додому та поспілкуватися з її чоловіком, бо він не може знайти час, щоб відвідати вас.

Завдання групи: відстояти свої інтереси як фахівця та не втратити клієнта.

Психологічний коментар. Вправа допомагає сформуванню уявлення про наявність необхідних для роботи знань, умінь навичок.

ЗАКЛЮЧНА ФАЗА

На цій стадії підводяться підсумки тренінгу (в ході спільної дискусії).

Вправа «Гарячий стілець»

Вправу можна робити по закінченні рольової гри, заняття або тренінгу. Можливо кілька варіантів його виконання.

Інструкція. Вправа виконується в колі. У центрі кола ставиться стілець, який і буде називатися «гарячим». Чому «гарячий» - кожен учасник зрозуміє, коли на нього сяде. Всім учасникам по черзі (по колу) пропонується сісти на стілець. При цьому можливі наступні варіанти.

Один з учасників сідає на «гарячий стілець». Кожному з членів групи по черзі (по колу) необхідно висловити учаснику, сидячому на «гарячому стільці», своє ставлення або побажання. При цьому також повинні дотримуватися три умови:

1) ставлення повинні висловлюватися тільки з приводу дій людини, а не самої людини (наприклад, «Коли ти робиш або говориш те-то, то у мене виникають такі почуття...» або «Коли ти робиш так, то мені здається, що це означає те-то...»; не повинно бути оцінок типу «Ти такий...»);

2) побажання повинні виражатися тільки в позитивній формі;

3) учасник, що сидить на «гарячому стільці», не може відповідати.

Психологічний коментар. Ведучому слід з особливою увагою контролювати процедуру виконання вправи в останньому варіанті і не допускати перетворення її на з'ясування стосунків. Можна кожному учаснику надати можливість вибрати один з описаних вище варіантів.

Вправа «Виклик»

Інструкція. Постарайтеся подолати зону комфорту, в якій ви прагнете перебувати. Зробіть що-небудь, що вам буде незручно, неприємно чи страшно зробити. Як барон

Мюнхгаузен, ви повинні самі себе підняти за волосся і вибратися з болота. Зробіть це зараз. Робіть це весь час.

Психологічний коментар. Мета цієї вправи - навіювання впевненості у своїх силах, у здатності контролювати своє життя і долати будь-які труднощі. Дана вправа не обов'язкова для виконання. Можна прочитати інструкцію до нього як заклик, щоб це звучало як завершальний акорд всього тренінгу.

Завершальна вправа

В кінці заняття ведучий встає, витягає вперед руку і каже, наприклад: «Мені дуже приємно було працювати з вами!» Потім піднімається один з учасників, теж говорить щонебудь на зразок: «Дякую всім!» і кладе свою руку на руку ведучого. Так само роблять й інші учасники. Коли праві руки будуть задіяні, в справу вступають ліві. Таким чином, кожен учасник висловлюється два рази за вправу. Після того як все сказано і руки з'єднані, ведучий говорить всім «До побачення!» і група розходитьься.

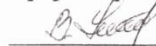
Тренінги для практичних психологів з профілактики і корекції професійних деформацій



Додаток Л

ПОГОДЖЕНО

Проректор КЗ «ЗОППО» ЗОР


 В.Я. Ястребова

ЗАТВЕРДЖЕНО

Ректор КЗ «ЗОППО» ЗОР


 В.В. Пашков

ПЛАН

обласного семінару для керівників рай (міськ) психологічних служб, методистів методкабінетів, які відповідають за діяльність психологічних служб, практичних психологів

Термін проведення: 21.03.2013 року**Місце проведення:** КЗ «ЗОППО» ЗОР, м. Запоріжжя.

Тема семінару: Науково-методичні засади психопрофілактики професійних деструкцій у педагогічних працівників

Мета:

- визначення теоретичних та методичних засад професійної діяльності практичних психологів щодо профілактики професійних деструкцій у педагогічних працівників.

№ п/п	Зміст роботи	Кількість годин			П І Б лектора
		Всього	Лекції	Практ.	
1.	Теоретико-методичні основи профілактики професійних деструкцій педагогічних працівників. Методи профілактики професійних деструкцій педагогічних працівників у ЗНЗ.	2	-	2	Чемодурова Ю.М., Гура Т.Є.
2.	Особливості діяльності психологічної служби ХННРБЦ щодо профілактики профдеструкцій у педагогічних працівників	2	-	2	Чемодурова Ю.М., Лапа В.М.
	Разом:	4	-	4	

Керівник методичного відділу

Керівник семінару


 Т.Г. Верозубова


 Ю.М. Чемодурова

Додаток М

Таблиця М.1

Показники розвитку Я-концепції практичних психологів до початку експерименту

№ з/п	Шкали														Середній бал, коефіцієнт розвитку Я-концепції	Проміжні підрахунки	
	Часова компетентність	Внутрішня підтримка	Ціннісні орієнтації	Гнучкість	Сенситивність	Спонтанність	Самоповага	Самоприйняття	Погляд на людину	Синергійність	Прийняття агресії	Контактність	Пізнавальні потреби	Креативність		Відхилення	Квадрат відхилення
1.	40	39	60	36	45	35	55	36	35	40	40	50	50	40	42,9	-9,1	82,81
2.	50	49	65	52	30	50	70	56	45	50	45	45	50	30	49,1	-2,9	8,41
3.	35	37	25	40	40	30	35	20	45	40	40	55	50	35	37,7	-14,3	204,49
4.	65	70	60	76	65	50	95	72	65	70	85	70	75	60	69,9	17,9	320,41
5.	50	56	70	56	45	45	65	44	45	40	65	70	75	50	55,4	3,4	11,56
6.	75	61	80	56	65	65	65	72	60	80	55	50	60	60	64,6	12,6	158,76
7.	55	51	65	40	50	35	75	56	45	30	50	40	50	45	49,1	-2,9	8,41
8.	40	35	40	32	45	35	40	16	45	50	25	60	55	35	39,5	-12,5	156,25
9.	45	37	45	36	40	30	50	52	40	40	0	45	50	30	38,6	-13,4	179,56
10.	65	64	65	68	60	60	75	72	70	70	70	65	45	60	64,9	12,9	166,41
11.	45	50	30	60	45	30	45	48	50	50	50	45	25	25	42,7	-9,3	86,49
12.	50	65	65	56	50	55	85	72	70	70	50	70	40	55	60,9	8,9	79,21
13.	50	55	85	32	65	80	75	44	55	40	60	65	65	65	59,7	7,7	59,29
14.	55	75	80	72	70	75	75	64	75	60	60	70	75	75	70,1	19,1	364,81
15.	70	55	55	52	65	40	70	76	50	60	55	55	55	65	58,8	6,8	46,24
16.	55	56	50	56	50	50	70	48	45	60	60	40	70	40	53,6	1,6	2,56
17.	55	46	50	44	35	40	65	52	55	50	65	40	70	50	51,2	-0,8	0,64
18.	30	42	40	60	55	40	45	40	45	70	30	45	50	35	44,8	-7,2	51,84
19.	15	39	35	36	60	30	45	36	40	70	35	25	30	40	38,3	-13,7	187,69
20.	80	60	60	68	55	65	75	72	50	60	55	60	35	55	60,7	8,7	75,69
21.	30	39	50	28	40	30	35	40	50	50	40	35	40	30	38,3	-13,7	187,69
22.	30	39	45	36	45	35	25	40	30	20	30	45	30	35	34,6	-17,4	302,76
23.	85	61	65	52	50	60	80	84	40	70	40	50	60	40	59,8	7,8	60,84
24.	70	60	50	72	50	50	60	68	60	50	60	65	45	60	58,6	6,6	43,56
25.	60	62,5	65	52	60	65	70	76	85	70	65	60	65	60	65,4	13,4	179,56
26.	70	62,5	65	52	60	60	80	68	60	50	50	60	55	65	61,3	9,3	86,49

Продовження таблиці М.1.

27.	65	50	70	52	40	45	65	52	25	70	45	45	60	55	52,8	0,8	0,64
28.	30	34	35	36	40	20	40	40	50	60	35	40	60	30	39,3	-12,7	161,29
29.	25	40	65	36	45	35	45	28	50	30	50	40	40	40	40,6	-11,4	129,96
30.	55	67,5	60	68	85	70	65	64	60	50	55	80	55	45	62,8	10,8	116,64
31.	35	39	50	64	40	30	40	40	35	70	35	35	50	15	41,3	-10,7	114,49
32.	50	49	55	60	50	35	50	60	55	60	25	50	45	50	49,6	-2,4	5,76
33.	60	44	45	52	35	25	45	56	60	40	20	30	60	50	44,4	-7,6	57,76
34.	40	51	50	52	55	50	60	44	45	50	50	40	65	45	49,8	-2,2	4,84
35.	65	56	70	60	55	35	75	52	55	40	65	60	50	45	55,9	3,9	15,21
36.	45	50	60	40	50	45	65	40	65	60	45	40	55	65	51,8	-0,2	0,04
37.	50	37,5	45	40	55	45	40	28	45	20	55	45	60	50	44,0	-8,0	64,0
38.	80	65	65	72	70	55	80	72	45	50	60	55	45	45	61,4	9,4	88,36
39.	70	56	70	56	70	50	70	56	60	70	65	50	45	55	60,2	8,2	67,24
40.	15	22,5	25	40	30	10	30	20	30	50	25	15	30	45	27,7	-24,3	590,49
41.	55	51	55	56	60	60	70	56	20	60	60	45	65	50	54,5	2,5	6,25
42.	30	40	50	28	50	40	20	28	45	30	25	45	50	45	37,6	-14,4	207,36
43.	65	62,5	55	56	70	65	55	64	80	50	60	50	60	55	60,5	8,5	72,25
44.	30	50	70	48	30	30	75	68	75	50	40	25	55	45	49,4	-2,6	6,76
45.	70	54	60	48	40	55	70	56	45	40	50	55	40	45	52,0	0,0	0,0
46.	35	45	60	64	30	35	40	44	45	60	45	40	50	60	46,6	-5,4	29,16
47.	50	41	35	48	45	30	60	52	65	30	50	55	50	35	46,2	-5,8	33,64
48.	60	55	55	60	45	40	65	60	55	40	60	55	65	40	53,9	1,9	3,61
49.	25	37,5	40	28	40	30	45	32	50	40	35	35	70	40	39,1	-12,9	166,41
50.	70	52,5	60	72	60	40	40	60	50	40	45	55	55	60	54,3	2,3	5,29
51.	45	36	35	24	25	50	30	44	25	30	35	60	30	45	36,7	-15,3	234,09
52.	65	62,5	55	76	60	70	65	64	65	50	70	65	55	65	63,4	11,4	129,96
53.	50	61	65	48	75	70	60	52	35	50	65	60	70	35	56,9	4,9	24,01
54.	25	59	65	60	60	60	75	60	45	50	55	60	45	70	56,3	4,3	18,49
55.	60	49	35	68	55	45	50	32	40	50	60	80	55	55	52,4	0,4	0,16
56.	65	50	55	60	45	40	80	64	25	30	40	45	45	35	48,5	-3,5	12,25
57.	80	65	50	68	65	65	60	68	70	40	50	75	60	70	63,3	11,3	127,69
58.	80	51	60	60	55	45	80	56	50	60	45	45	50	55	56,6	4,6	21,16
59.	65	60	55	60	40	40	60	80	40	50	65	40	30	20	50,4	-1,6	2,56
60.	50	60	70	44	65	65	70	56	45	50	50	45	60	40	55,0	3,0	9,0
61.	60	66	80	68	75	65	65	72	60	40	55	65	60	55	63,3	11,3	127,69
62.	50	41	55	44	35	20	50	48	55	70	40	40	30	30	43,3	-8,7	75,69
63.	60	37,5	35	68	45	40	30	48	45	40	20	40	40	45	42,4	-9,6	92,16

Продовження таблиці М.1.

64.	55	55	75	64	60	40	65	52	40	50	40	50	55	40	52,9	0,9	0,81
65.	75	72,5	80	68	90	75	90	76	70	70	70	75	85	60	75,5	23,5	552,25
66.	35	65	90	52	60	70	80	60	55	50	70	75	55	65	63,0	11,0	121,0
67.	55	60	85	52	55	60	70	60	50	80	40	50	60	50	59,1	7,1	50,41
68.	75	64	55	56	80	65	75	68	25	50	55	70	65	55	61,3	9,3	86,49
69.	40	32,5	35	32	40	10	45	44	50	40	30	35	45	50	37,8	-14,2	201,64
70.	70	70	80	64	95	75	80	76	70	50	65	65	85	65	72,1	20,1	404,01
71.	55	40	35	52	40	35	50	36	50	40	50	50	50	45	44,9	-7,1	50,41
72.	50	39	50	40	45	40	55	40	45	30	35	20	35	30	39,6	-12,4	153,76
73.	40	59	65	44	45	60	95	52	75	90	50	45	70	40	59,3	7,3	53,29
74.	55	54	65	48	50	55	60	56	65	50	45	60	45	55	54,5	2,5	6,25
75.	40	60	70	72	55	55	55	60	45	50	45	50	45	60	54,4	2,4	5,76
76.	75	46	30	60	45	45	40	60	50	40	30	50	35	40	46,1	-5,9	34,81
77.	45	39	40	56	35	25	25	60	40	40	15	35	25	35	36,8	-15,2	231,04
78.	55	50	40	40	35	40	50	68	55	60	40	55	65	35	49,1	-2,9	8,41
79.	15	24	30	28	30	30	20	12	45	40	25	25	55	30	29,2	-22,8	519,84
80.	35	41	55	48	30	35	50	20	65	50	45	45	60	45	44,6	-7,4	54,76
81.	55	51	40	60	65	15	60	60	50	50	45	45	50	55	50,1	-1,9	3,61
82.	45	62,5	60	52	50	60	75	68	45	40	55	45	55	50	54,5	2,5	6,25
83.	75	62,5	55	80	55	60	65	72	55	80	75	50	45	55	63,2	11,2	125,44
84.	70	62,5	65	72	60	55	80	72	65	40	60	55	70	65	63,7	11,7	136,89
85.	50	66	65	68	70	50	75	76	45	50	65	50	40	45	58,2	6,2	38,44
86.	60	47,5	40	44	55	40	65	76	30	50	40	50	50	30	48,4	-3,6	12,96
87.	50	47,5	65	36	50	35	60	52	50	50	45	50	50	40	48,6	-3,4	11,56
88.	70	52,5	70	48	60	60	65	52	35	30	55	70	60	55	55,9	3,9	15,21
89.	55	55	50	64	35	50	60	56	55	50	60	55	40	55	52,9	0,9	0,81
90.	55	44	50	44	45	35	50	36	45	60	35	35	55	30	44,2	-7,8	60,84
91.	45	45	35	56	65	35	40	52	35	40	40	40	55	35	44,1	-7,9	62,41
92.	100	79	85	84	70	85	90	88	75	70	70	75	80	95	81,9	29,9	894,01
93.	65	62,5	65	68	70	65	65	80	30	50	55	55	30	40	57,2	5,2	27,04
94.	65	54	60	64	55	50	70	48	45	60	40	30	50	50	52,9	0,9	0,81
95.	65	50	40	64	25	30	50	52	35	40	50	40	40	40	44,4	-7,6	57,76
96.	40	44	55	56	60	40	70	48	30	40	50	45	60	65	50,2	-1,8	3,24
97.	60	49	25	64	55	55	35	60	40	70	45	45	35	40	48,4	-3,6	12,96
98.	35	44	55	44	50	40	50	40	50	50	40	50	70	30	46,3	-5,7	32,49
99.	45	66	55	68	60	60	85	72	45	40	55	80	35	45	57,9	5,9	34,81
100.	40	56	70	60	75	70	50	44	50	60	40	55	60	55	56,1	4,1	16,81
101.	30	54	65	40	55	35	65	48	55	50	60	50	35	35	48,3	-3,7	13,69
102.	60	54	50	64	35	45	65	56	55	60	45	65	35	55	53,1	1,1	1,21

Продовження таблиці М.1.

103.	70	64	70	48	65	55	70	72	70	50	50	65	70	55	62,4	10,4	108,16
104.	85	60	50	52	55	50	65	84	40	70	45	45	50	35	56,1	4,1	16,81
105.	45	62,5	35	60	60	65	55	52	50	40	75	75	50	40	54,6	2,6	6,76
106.	50	55	60	52	60	40	70	60	45	40	40	35	50	40	49,8	-2,2	4,84
107.	70	70	75	68	65	65	75	72	75	60	80	75	50	65	68,9	16,9	285,61
108.	60	50	45	56	40	30	55	48	45	40	25	45	45	50	45,3	-6,7	44,89
109.	30	45	60	32	60	40	65	48	55	50	45	30	50	30	45,7	-6,3	39,69
110.	25	45	40	40	40	35	45	44	55	50	25	50	50	50	42,4	-9,6	92,16
111.	50	42,5	50	52	40	15	65	44	55	30	45	45	50	40	44,5	-7,5	56,25
112.	45	55	60	52	50	50	65	52	30	70	40	50	40	40	49,9	-2,1	4,41
113.	65	62,5	65	64	60	55	75	64	45	50	55	75	65	55	61,1	9,1	82,81
114.	55	59	65	60	40	30	50	64	55	50	55	65	40	45	52,3	0,3	0,09
<i>Середні Т-бали</i>	53,1	52,3	55,8	53,6	52,4	46,5	60,2	54,8	50	50,8	48,1	51,1	51,9	47,2	52,0		

Таблиця М.2

Розрахунки емпіричних і теоретичних частот розподілу коефіцієнтів розвитку Я-концепції практичних психологів

<i>Середнє значення інтервалу (x_i)</i>	<i>Емпіричні частоти (p)</i>	<i>Відхилення ($x - \bar{x}_i$)</i>	<i>Нормальне відхилення ($t = \frac{x - \bar{x}_i}{\sigma}$)</i>	<i>Ординати нормальної кривої $f(t)$</i>	<i>Теоретичні частоти (P')</i>
27,70	2	-27,16	-1,89	0,0669	4
34,49	7	-20,37	-1,42	0,1456	8
41,28	20	-13,58	-0,94	0,2565	14
48,07	25	-6,79	-0,47	0,3572	20
54,86	29	0	0	0,3989	22
61,65	24	6,79	0,47	0,3572	20
68,44	4	13,58	0,94	0,265	14
75,23	2	20,37	1,42	0,1456	8
82,02	1	27,16	1,89	0,0669	4
$\bar{x}_i = 54,86$	114				114

Додаток Н

Таблиця Н.1

**Результати діагностики рівня розвитку професійних деформацій
практичних психологів за особистісно-смісловим, рефлексивним і
регулятивним компонентами**

№ з/п	Вік (років)	Стаж роботи психологом (років)	Загальний коефіцієнт особистісної орієнтації (РОІ)	Рівень рефлексивності (за А. Карповим)			Рівень професійного вигорання (МВІ)	
				бали	стени	рівень рефлексивності	Загальний коефіцієнт	рівень вигорання
1.	30	1	42,9	124	5	середній	43	низький
2.	41	10	60,9	114	3	низький	58	середній
3.	36	9	39,5	109	3	низький	58	середній
4.	36	10	44,8	117	4	середній	40	низький
5.	38	17	34,6	127	5	середній	67	середній
6.	33	8	38,3	114	4	середній	51	низький
7.	28	2	56,8	134	6	середній	41	низький
8.	32	1	43,9	124	5	середній	35	низький
9.	30	7	58,8	143	8	високий	32	низький
10.	54	19	51,2	142	7	середній	21	низький
11.	28	6	37,7	105	2	низький	63	середній
12.	48	22	69,8	127	5	середній	20	низький
13.	27	3	38,3	98	1	низький	65	середній
14.	43	20	60,7	162	9	високий	69	середній
15.	24	3	53,6	144	7	середній	20	низький
16.	26	4	55	116	4	середній	66	середній
17.	31	9	49,1	125	5	середній	30	низький
18.	26	3	42,7	124	5	середній	49	низький
19.	36	9	41,5	114	4	середній	40	низький
20.	42	19	61,4	118	4	середній	59	середній
21.	40	10	64,9	121	4	середній	39	низький
22.	45	9	49,8	151	8	високий	36	низький
23.	31	1	49,05	116	4	середній	34	низький
24.	32	7	49,55	117	4	середній	23	низький
25.	35	2	39,3	128	5	середній	38	низький
26.	43	12	41,3	131	5	середній	52	середній
27.	55	20	62,8	125	5	середній	44	низький
28.	31	11	59,7	138	6	середній	37	низький
29.	51	14	55,4	147	7	середній	37	низький
30.	27	5	51,8	120	4	середній	9	низький
31.	38	13	61,25	132	6	середній	50	низький
32.	44	12	55,9	128	5	середній	51	низький
33.	47	2	36,7	145	7	середній	60	середній
34.	37	4	39,1	126	5	середній	56	середній
35.	57	1	53,9	144	7	середній	30	низький
36.	36	10	49,4	135	6	середній	31	низький
37.	34	1	37,6	120	4	середній	40	низький

Продовження таблиці Н.1

38.	41	9	46,6	123	5	середній	36	низький
39.	42	9	54,5	123	5	середній	21	низький
40.	37	7	60,5	104	2	низький	33	низький
41.	30	1	51,9	121	4	середній	26	низький
42.	45	13	46,2	124	5	середній	42	низький
43.	38	8	27,7	111	3	низький	61	середній
44.	28	3	54,25	141	7	середній	38	низький
45.	54	14	39,55	116	4	середній	40	низький
46.	32	4	44,1	117	4	середній	32	низький
47.	30	8	48,4	121	4	середній	33	низький
48.	33	6	44,6	117	4	середній	44	низький
49.	32	4	59,3	111	3	низький	50	низький
50.	48	8	49,1	134	6	середній	38	низький
51.	29	5	54,4	119	4	середній	48	низький
52.	37	2	52,8	115	4	середній	55	середній
53.	26	6	46,2	131	5	середній	48	низький
54.	43	19	63,7	108	3	низький	27	низький
55.	40	11	50,1	126	5	середній	40	низький
56.	27	5	54,6	132	5	середній	57	середній
57.	27	3	54,5	140	7	середній	23	низький
58.	46	20	29,2	95	1	низький	86	високий
59.	35	10	56,6	107	2	низький	49	низький
60.	35	2	56,1	147	7	середній	47	низький
61.	53	7	55,9	139	6	середній	42	низький
62.	49	6	48,6	118	4	середній	42	низький
63.	35	12	37,75	112	3	низький	27	низький
64.	55	17	58,2	144	7	середній	52	низький
65.	35	7	48,4	142	7	середній	62	середній
66.	48	18	52,9	146	7	середній	52	низький
67.	26	5	57,2	118	4	середній	49	низький
68.	46	9	63,2	145	7	середній	26	низький
69.	41	5	44,8	138	6	середній	45	низький
70.	32	8	52,8	125	5	середній	47	низький
71.	27	6	44,2	121	4	середній	39	низький
72.	36	9	36,8	94	1	низький	82	високий
73.	35	10	46,3	114	4	середній	43	низький
74.	47	10	48,3	118	4	середній	30	низький
75.	43	13	50,4	136	6	середній	18	низький
76.	40	10	72,1	136	6	середній	35	низький
77.	26	3	63,3	105	2	низький	37	низький
78.	42	15	50,2	119	4	середній	30	низький
79.	31	2	53,1	121	4	середній	73	високий
80.	32	1	63,0	114	4	середній	29	низький
81.	40	15	61,3	152	8	високий	45	низький
82.	33	13	59,1	142	7	середній	27	низький
83.	28	5	54,4	122	4	середній	44	низький
84.	34	2	43,45	147	7	середній	44	низький
85.	36	3	42,4	120	4	середній	57	середній
86.	32	3	59,3	119	4	середній	45	низький

Продовження таблиці Н.1

87.	30	2	62,4	121	4	середній	45	низький
88.	37	14	56,3	142	7	середній	42	низький
89.	28	2,5	68,9	113	3	низький	37	низький
90.	40	16	48,5	115	4	середній	43	низький
91.	44	3	52,4	120	4	середній	41	низький
92.	27	2	58,6	153	8	високий	37	низький
93.	39	13	75,5	110	3	низький	32	низький
94.	34	11	63,3	142	7	середній	33	низький
95.	39	17	63,4	142	7	середній	44	низький
96.	31	8	61,1	122	4	середній	46	низький
97.	36	5	42,4	125	5	середній	41	низький
98.	29	5	52,3	146	7	середній	47	низький
99.	33	13	57,9	140	7	середній	37	низький
100.	33	10	44,4	133	6	середній	51	низький
101.	48	10	52,9	121	4	середній	69	середній
102.	38	16	56,1	121	4	середній	24	низький
103.	40	15	44,4	122	4	середній	44	низький
104.	43	7	49,9	125	5	середній	70	середній
105.	32	11	60,2	123	5	середній	58	середній
106.	30	2	45,3	142	7	середній	34	низький
107.	42	1	59,8	108	3	низький	58	середній
108.	46	1	45,7	124	5	середній	48	низький
109.	31	3	81,8	110	3	низький	52	середній
110.	43	7	44,5	130	5	середній	39	низький
111.	58	19	65,4	138	6	середній	17	низький
112.	37	5	49,8	126	5	середній	52	середній
113.	30	7	61,1	115	4	середній	70	середній
114.	45	9	54,5	111	3	низький	43	низький

Додаток П

Таблиця П.1.

**Результати дослідження поведінкових стратегій практичних психологів
щодо подолання стресу**

№ з/п	Субшкали / Моделі поведінки																	
	Асертивні дії		Встановлення соціального контакту		Пошук соціальної підтримки		Обережні дії		Імпульсивні дії		Уникнення		Непрямі дії		Асоціальні дії		Агресивні дії	
	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь
1.	18	серед.	20	низьк.	14	низьк.	17	низьк.	20	висок.	18	висок.	16	низьк.	15	серед.	15	серед.
2.	20	серед.	23	серед.	21	серед.	20	серед.	19	серед.	18	висок.	18	серед.	11	низьк.	25	висок.
3.	17	низьк.	24	серед.	25	висок.	24	висок.	20	висок.	22	висок.	23	серед.	22	висок.	19	висок.
4.	19	серед.	23	серед.	20	низьк.	25	висок.	15	низьк.	15	серед.	22	серед.	11	низьк.	9	низьк.
5.	20	серед.	23	серед.	25	висок.	24	висок.	19	серед.	16	серед.	18	серед.	16	серед.	16	серед.
6.	14	серед.	25	серед.	25	висок.	21	серед.	21	висок.	21	висок.	21	серед.	13	низьк.	19	висок.
7.	21	серед.	24	серед.	21	серед.	20	серед.	16	серед.	21	висок.	16	низьк.	16	серед.	16	серед.
8.	19	серед.	29	висок.	30	висок.	19	серед.	17	серед.	24	висок.	17	низьк.	11	низьк.	8	низьк.
9.	22	серед.	24	серед.	27	висок.	24	висок.	18	серед.	13	низьк.	23	серед.	14	низьк.	13	низьк.
10.	20	серед.	24	серед.	23	серед.	23	серед.	22	висок.	20	висок.	18	серед.	16	серед.	16	серед.
11.	17	низьк.	25	серед.	25	висок.	23	серед.	18	висок.	19	висок.	19	серед.	13	серед.	24	висок.
12.	15	низьк.	22	серед.	26	висок.	20	серед.	16	серед.	13	низьк.	18	серед.	11	низьк.	16	серед.
13.	28/	висок.	22	серед.	24	серед.	12	низьк.	15	низьк.	7	низьк.	12	низьк.	7	низьк.	12	низьк.
14.	16	низьк.	24	серед.	27	висок.	22	серед.	18	серед.	18	висок.	16	низьк.	12	низьк.	14	серед.
15.	17	низьк.	22	серед.	24	серед.	23	серед.	22	висок.	18	висок.	22	серед.	20	висок.	14	серед.
16.	22	серед.	24	серед.	23	серед.	24	висок.	17	серед.	17	серед.	25	висок.	16	серед.	23	висок.
17.	18	серед.	23	серед.	24	серед.	20	серед.	19	серед.	17	серед.	13	низьк.	14	низьк.	19	висок.
18.	20	серед.	24	серед.	27	висок.	21	серед.	20	висок.	14	серед.	17	низьк.	12	низьк.	19	висок.
19.	18	серед.	22	серед.	19	низьк.	20	серед.	20	висок.	16	серед.	18	серед.	16	серед.	18	серед.
20.	16	низьк.	19	низьк.	22	серед.	21	серед.	16	серед.	17	серед.	11	низьк.	16	серед.	14	серед.
21.	18	серед.	22	серед.	24	серед.	22	серед.	19	серед.	22	висок.	17	низьк.	12	низьк.	23	висок.
22.	20	серед.	23	серед.	25	висок.	23	серед.	20	висок.	22	висок.	24	висок.	22	висок.	24	висок.
23.	22	серед.	25	серед.	22	серед.	22	серед.	16	серед.	18	висок.	18	серед.	14	низьк.	14	серед.
24.	24	висок.	23	серед.	20	низьк.	22	серед.	15	низьк.	14	серед.	18	серед.	14	низьк.	15	серед.
25.	16	низьк.	20	низьк.	19	низьк.	18	серед.	17	серед.	17	серед.	17	низьк.	14	низьк.	14	серед.
26.	19	серед.	23	серед.	23	серед.	20	серед.	16	серед.	15	серед.	14	низьк.	10	низьк.	13	низьк.
27.	16	низьк.	21	низьк.	21	серед.	22	серед.	18	серед.	15	серед.	17	низьк.	16	серед.	14	серед.
28.	15	низьк.	27	висок.	25	висок.	22	серед.	20	висок.	20	висок.	20	серед.	18	серед.	24	висок.
29.	19	серед.	23	серед.	22	серед.	23	серед.	18	серед.	15	серед.	20	серед.	19	серед.	20	висок.
30.	15	низьк.	22	серед.	28	висок.	25	висок.	19	серед.	22	висок.	20	серед.	15	серед.	14	серед.
31.	22	серед.	26	висок.	25	висок.	24	висок.	20	висок.	17	серед.	19	серед.	15	серед.	12	низьк.
32.	20	серед.	25	серед.	25	висок.	20	серед.	15	низьк.	15	серед.	20	серед.	8	низьк.	21	висок.
33.	24	висок.	29	висок.	29	висок.	25	висок.	14/	низьк.	11	низьк.	19	серед.	16	серед.	19	серед.
34.	16	низьк.	26	висок.	28	висок.	20	серед.	21	висок.	18	висок.	17	низьк.	13	низьк.	11	низьк.
35.	22	серед.	20	низьк.	20	низьк.	22	серед.	16	серед.	14	серед.	18	серед.	15	серед.	13	низьк.
36.	23	висок.	27	висок.	30	висок.	25	висок.	18	серед.	20	висок.	14	низьк.	14	низьк.	17	серед.
37.	24	висок.	26	висок.	29	висок.	18	серед.	19	серед.	19	висок.	12	низьк.	13	низьк.	17	серед.
38.	17	низьк.	23	серед.	24	серед.	24	висок.	21	висок.	20	висок.	23	серед.	19	серед.	21	висок.
39.	19	серед.	22	серед.	25	висок.	22	серед.	14	низьк.	18	висок.	20	серед.	12	низьк.	11	низьк.
40.	20	серед.	27	висок.	29	висок.	23	серед.	20	висок.	16	серед.	17	низьк.	14	низьк.	18	серед.
41.	21	серед.	25	серед.	25	висок.	19	серед.	16	серед.	18	висок.	20	серед.	10	низьк.	14	серед.
42.	19	серед.	27	висок.	24	серед.	20	серед.	25	висок.	16	серед.	15	низьк.	13	низьк.	9	низьк.
43.	22	серед.	26	висок.	22	серед.	19	серед.	20	висок.	21	серед.	19	серед.	10	низьк.	11	низьк.

Продовження таблиці П.1

44.	20	серед.	27	висок.	23	серед.	17	низьк.	22	висок.	19	висок.	12	низьк.	6	низьк.	12	низьк.
45.	18	серед.	25	серед.	20	низьк.	25	висок.	17	серед.	15	серед.	18	серед.	13	низьк.	15	серед.
46.	19	серед.	21	низьк.	23	серед.	19	серед.	16	серед.	19	висок.	11	низьк.	10	низьк.	24	висок.
47.	16	низьк.	24	серед.	26	висок.	27	висок.	25	висок.	24	висок.	24	висок.	19	серед.	20	висок.
48.	18	серед.	25	серед.	23	серед.	23	серед.	19	серед.	18	висок.	23	серед.	21	висок.	20	висок.
49.	21	серед.	23	серед.	24	серед.	20	серед.	12	низьк.	14	серед.	11	низьк.	11	низьк.	11	низьк.
50.	23	висок.	25	серед.	24	серед.	17	низьк.	19	серед.	14	серед.	18	серед.	10	низьк.	17	серед.
51.	18	серед.	23	серед.	30	висок.	22	серед.	19	серед.	21	висок.	12	низьк.	11	низьк.	15	серед.
52.	21	серед.	23	серед.	28	висок.	22	серед.	20	висок.	19	висок.	17	низьк.	17	серед.	23	висок.
53.	20	серед.	26	висок.	27	висок.	19	серед.	19	серед.	16	серед.	19	серед.	16	серед.	20	висок.
54.	25	висок.	23	серед.	25	висок.	14	низьк.	19	серед.	16	серед.	12	низьк.	7	низьк.	12	низьк.
55.	17	низьк.	23	серед.	25	висок.	24	висок.	19	серед.	21	висок.	23	серед.	24	висок.	21	висок.
56.	19	серед.	22	серед.	24	серед.	23	серед.	20	висок.	15	серед.	16	низьк.	20	висок.	20	висок.
57.	9	низьк.	23	серед.	24	серед.	19	серед.	17	серед.	13	низьк.	21	серед.	9	низьк.	21	висок.
58.	22	серед.	22	серед.	25	висок.	22	серед.	21	висок.	18	висок.	18	серед.	16	серед.	23	висок.
59.	13	низьк.	23	серед.	26	висок.	18	серед.	17	серед.	17	серед.	10	низьк.	6	низьк.	16	серед.
60.	20	серед.	25	серед.	25	висок.	24	висок.	22	висок.	16	серед.	22	серед.	16	серед.	20	висок.
61.	17	низьк.	23	серед.	28	серед.	20	серед.	17	серед.	20	висок.	16	низьк.	12	низьк.	23	висок.
62.	14	низьк.	28	висок.	29	висок.	18	серед.	18	серед.	21	висок.	25	висок.	26	висок.	26	висок.
63.	11	низьк.	27	висок.	23	серед.	22	серед.	16	серед.	20	висок.	22	серед.	13	низьк.	24	висок.
64.	17	низьк.	19	низьк.	21	серед.	22	серед.	20	висок.	19	висок.	20	серед.	12	низьк.	12	низьк.
65.	18	серед.	21	низьк.	26	висок.	19	серед.	22	висок.	21	висок.	17	низьк.	16	серед.	23	висок.
66.	13	низьк.	21	низьк.	16	низьк.	24	висок.	19	серед.	23	висок.	19	серед.	11	низьк.	21	висок.
67.	18	серед.	22	серед.	19	низьк.	20	серед.	20	висок.	16	серед.	18	серед.	16	серед.	18	серед.
68.	16	низьк.	19	низьк.	22	серед.	21	серед.	16	серед.	17	серед.	11	низьк.	16	серед.	14	серед.
69.	18	серед.	22	серед.	24	серед.	22	серед.	19	серед.	22	висок.	17	низьк.	12	низьк.	23	висок.
70.	20	серед.	23	серед.	25	висок.	23	серед.	20	висок.	22	висок.	24	висок.	22	висок.	24	висок.
71.	22	серед.	25	серед.	22	серед.	22	серед.	16	серед.	18	висок.	18	серед.	14	низьк.	14	серед.
72.	24	висок.	23	серед.	20	низьк.	22	серед.	15	низьк.	14	серед.	18	серед.	14	низьк.	15	серед.
73.	16	низьк.	20	низьк.	19	низьк.	18	серед.	17	серед.	17	серед.	17	низьк.	14	низьк.	14	серед.
74.	19	серед.	23	серед.	23	серед.	20	серед.	16	серед.	15	серед.	14	низьк.	10	низьк.	13	низьк.
75.	16	низьк.	21	низьк.	21	серед.	22	серед.	18	серед.	15	серед.	17	низьк.	16	серед.	14	серед.
76.	15	низьк.	27	висок.	25	висок.	22	серед.	20	висок.	20	висок.	20	серед.	18	серед.	24	висок.
77.	19	серед.	23	серед.	22	серед.	23	серед.	18	серед.	15	серед.	20	серед.	19	серед.	20	висок.
78.	15	низьк.	22	серед.	28	висок.	25	висок.	19	серед.	22	висок.	20	серед.	15	серед.	14	серед.
79.	22	серед.	26	висок.	25	висок.	24	висок.	20	висок.	17	серед.	19	серед.	15	серед.	12	низьк.
80.	20	серед.	25	серед.	25	висок.	20	серед.	15	низьк.	15	серед.	20	серед.	8	низьк.	21	висок.
81.	24	висок.	29	висок.	29	висок.	25	висок.	14/	низьк.	11	низьк.	19	серед.	16	серед.	19	серед.
82.	16	низьк.	26	висок.	28	висок.	20	серед.	21	висок.	18	висок.	17	низьк.	13	низьк.	11	низьк.
83.	22	серед.	20	низьк.	20	низьк.	22	серед.	16	серед.	14	серед.	18	серед.	15	серед.	13	низьк.
84.	18	серед.	23	серед.	30	висок.	22	серед.	19	серед.	21	висок.	12	низьк.	11	низьк.	15	серед.
85.	21	серед.	23	серед.	28	висок.	22	серед.	20	висок.	19	висок.	17	низьк.	17	серед.	23	висок.
86.	20	серед.	26	висок.	27	висок.	19	серед.	19	серед.	16	серед.	19	серед.	16	серед.	20	висок.
87.	25	висок.	23	серед.	25	висок.	14	низьк.	19	серед.	16	серед.	12	низьк.	7	низьк.	12	низьк.
88.	17	низьк.	23	серед.	25	висок.	24	висок.	19	серед.	21	висок.	23	серед.	24	висок.	21	висок.
89.	19	серед.	22	серед.	24	серед.	23	серед.	20	висок.	15	серед.	16	низьк.	20	висок.	20	висок.
90.	9	низьк.	23	серед.	24	серед.	19	серед.	17	серед.	13	низьк.	21	серед.	9	низьк.	21	висок.
91.	22	серед.	22	серед.	25	висок.	22	серед.	21	висок.	18	висок.	18	серед.	16	серед.	23	висок.
92.	13	низьк.	23	серед.	26	висок.	18	серед.	17	серед.	17	серед.	10	низьк.	6	низьк.	16	серед.
93.	20	серед.	25	серед.	25	висок.	24	висок.	22	висок.	16	серед.	22	серед.	16	серед.	20	висок.
94.	17	низьк.	23	серед.	28	серед.	20	серед.	17	серед.	20	висок.	16	низьк.	12	низьк.	23	висок.
95.	14	низьк.	28	висок.	29	висок.	18	серед.	18	серед.	21	висок.	25	висок.	26	висок.	26	висок.
96.	11	низьк.	27	висок.	23	серед.	22	серед.	16	серед.	20	висок.	22	серед.	13	низьк.	24	висок.
97.	18	серед.	23	серед.	30	висок.	22	серед.	19	серед.	21	висок.	12	низьк.	11	низьк.	15	серед.
98.	18	серед.	22	серед.	19	низьк.	20	серед.	20	висок.	16	серед.	18	серед.	16	серед.	18	серед.
99.	16	низьк.	19	низьк.	22	серед.	21	серед.	16	серед.	17	серед.	11	низьк.	16	серед.	14	серед.
100.	18	серед.	22	серед.	24	серед.	22	серед.	19	серед.	22	висок.	17	низьк.	12	низьк.	23	висок.
101.	20	серед.	23	серед.	25	висок.	23	серед.	20	висок.	22	висок.	24	висок.	22	висок.	24	висок.

Продовження таблиці П.1

102.	22	серед.	25	серед.	22	серед.	22	серед.	16	серед.	18	висок.	18	серед.	14	низьк.	14	серед.
102.	24	висок.	23	серед.	20	низьк.	22	серед.	15	низьк.	14	серед.	18	серед.	14	низьк.	15	серед.
103.	16	низьк.	20	низьк.	19	низьк.	18	серед.	17	серед.	17	серед.	17	низьк.	14	низьк.	14	серед.
104.	19	серед.	23	серед.	23	серед.	20	серед.	16	серед.	15	серед.	14	низьк.	10	низьк.	13	низьк.
105.	16	низьк.	21	низьк.	21	серед.	22	серед.	18	серед.	15	серед.	17	низьк.	16	серед.	14	серед.
106.	15	низьк.	27	висок.	25	висок.	22	серед.	20	висок.	20	висок.	20	серед.	18	серед.	24	висок.
107.	19	серед.	23	серед.	22	серед.	23	серед.	18	серед.	15	серед.	20	серед.	19	серед.	20	висок.
108.	15	низьк.	22	серед.	28	висок.	25	висок.	19	серед.	22	висок.	20	серед.	15	серед.	14	серед.
109.	22	серед.	26	висок.	25	висок.	24	висок.	20	висок.	17	серед.	19	серед.	15	серед.	12	низьк.
110.	20	серед.	25	серед.	25	висок.	20	серед.	15	низьк.	15	серед.	20	серед.	8	низьк.	21	висок.
111.	24	висок.	29	висок.	29	висок.	25	висок.	14/	низьк.	11	низьк.	19	серед.	16	серед.	19	серед.
112.	18	серед.	22	серед.	19	низьк.	20	серед.	20	висок.	16	серед.	18	серед.	16	серед.	18	серед.
113.	16	низьк.	19	низьк.	22	серед.	21	серед.	16	серед.	17	серед.	11	низьк.	16	серед.	14	серед.
114.	18	серед.	22	серед.	24	серед.	22	серед.	19	серед.	22	висок.	17	низьк.	12	низьк.	23	висок.

Додаток Р

Таблиця Р.1

**Показники рівня розвитку професійних деформацій практичних психологів
до і після формувального експерименту (ЕГ1)**

№ з/п	Констатувальний зріз						Контрольний зріз					
	Коефіцієнт особистісної орієнтації	Рефлексивність			Професійне вигорання		Коефіцієнт особистісної орієнтації	Рефлексивність			Професійне вигорання	
		бали	стени	рівень рефлексивності	загальний коефіцієнт	рівень вигорання		бали	стени	рівень рефлексивності	загальний коефіцієнт	рівень вигорання
1.	39,5	109	3	низький	58	середній	42,6	112	3	низький	42	низький
2.	34,6	127	5	середній	67	середній	54,7	157	9	високий	38	низький
3.	38,3	114	4	середній	51	середній	60	136	6	середній	43	низький
4.	37,7	105	2	низький	63	середній	52,3	117	4	середній	56	середній
5.	38,3	98	1	низький	65	середній	44,9	112	3	низький	65	середній
6.	41,5	114	4	середній	40	низький	48,4	132	6	середній	34	низький
7.	39,3	128	5	середній	38	низький	53,8	129	5	середній	47	низький
8.	36,7	145	7	середній	60	середній	55,3	145	7	середній	54	середній
9.	39,1	126	5	середній	56	середній	50,6	128	5	середній	48	низький
10.	37,6	120	4	середній	40	низький	52,9	130	5	середній	30	низький
11.	27,7	111	3	низький	61	середній	42,2	128	5	середній	58	середній
12.	39,5	116	4	середній	40	низький	67,8	131	6	середній	45	низький
13.	36,8	94	1	низький	82	високий	51,5	126	5	середній	68	середній
14.	29,2	95	1	низький	86	високий	45,3	111	3	низький	57	середній
15.	37,7	112	3	низький	27	низький	56,9	125	5	середній	22	низький
16.	72,1	136	6	середній	35	низький	62,8	136	6	середній	32	низький
17.	75,5	110	3	низький	32	низький	60	139	6	середній	30	низький
18.	42,4	120	4	середній	57	середній	51,8	125	5	середній	52	середній
19.	42,4	125	5	середній	41	низький	53,9	132	6	середній	40	низький
20.	81,8	110	3	низький	52	середній	69,1	138	6	середній	45	низький

Таблиця Р.2

**Показники рівня розвитку професійних деформацій практичних психологів
до і після формувального експерименту (ЕГ2)**

№ з/п	Констатувальний зріз						Контрольний зріз					
	Коефіцієнт особистісної орієнтації	Рефлексивність			Професійне вигорання		Коефіцієнт особистісної орієнтації	Рефлексивність			Професійне вигорання	
		бали	стени	рівень рефлексивності	загальний коефіцієнт	рівень вигорання		бали	стени	рівень рефлексивності	загальний коефіцієнт	рівень вигорання
1.	40,8	80	0	низький	79	високий	45,1	102	2	низький	56	середній
2.	40,6	89	1	низький	78	середній	44,6	110	3	низький	58	середній
3.	29,3	105	2	низький	76	середній	57,3	114	4	середній	63	середній
4.	31,8	83	1	низький	63	середній	45,2	116	4	середній	54	середній
5.	41,6	131	6	середній	65	середній	45,3	146	7	середній	65	середній
6.	40,7	114	4	середній	70	середній	45,0	152	6	середній	60	середній
7.	41,1	107	2	низький	52	середній	44,3	116	4	середній	47	низький
8.	41,0	112	3	низький	60	середній	45,1	129	5	середній	54	середній
9.	46,4	124	5	середній	56	середній	45,3	135	6	середній	53	середній
10.	42,6	140	7	середній	40	низький	56,8	147	7	середній	30	низький
11.	45,3	153	8	високий	49	низький	49,7	163	9	високий	58	середній
12.	57,2	112	3	низький	79	високий	61,9	125	5	середній	79	високий
13.	50,5	115	4	середній	40	низький	61,5	131	6	середній	50	низький
14.	57,1	122	4	середній	86	високий	61,9	123	5	середній	80	високий
15.	57,2	157	9	високий	27	низький	61,5	174	10	високий	22	низький
16.	58,6	108	3	низький	35	низький	61,3	115	4	середній	32	низький
17.	44,7	135	6	середній	32	низький	61,5	137	6	середній	30	низький
18.	56,3	109	3	низький	57	середній	61,3	109	3	низький	52	середній
19.	55,9	110	3	низький	41	низький	61,4	116	4	середній	40	низький
20.	57,2	124	5	середній	52	середній	61,4	163	9	середній	45	низький
21.	40,6	138	6	середній	54	середній	57,4	141	7	середній	53	середній
22.	60,4	124	5	середній	45	середній	61,3	135	6	середній	38	низький
23.	41,4	112	3	низький	78	середній	45,2	123	5	середній	56	середній
24.	57,4	148	8	високий	51	середній	61,4	172	10	високий	43	низький

Таблиця Р.3

**Показники рівня розвитку професійних деформацій практичних психологів
до і після формувального експерименту (контрольна група, КГ)**

№ з/п	Констатувальний зріз						Контрольний зріз					
	Коефіцієнт особистісної орієнтації	Рефлексивність			Професійне вигорання		Коефіцієнт особистісної орієнтації	Рефлексивність			Професійне вигорання	
		бали	стени	рівень рефлексивності	загальний коефіцієнт	рівень вигорання		бали	стени	рівень рефлексивності	загальний коефіцієнт	рівень вигорання
1.	28,1	104	2	низький	46	низький	36,7	108	3	низький	37	низький
2.	44,9	95	1	низький	69	середній	44,4	100	1	низький	59	середній
3.	53,8	142	7	середній	52	середній	51,8	147	7	середній	37	низький
4.	69,1	136	6	середній	53	середній	60,9	130	5	середній	43	низький
5.	60	118	4	середній	48	низький	55,3	114	3	низький	50	низький
6.	50,6	130	5	середній	44	низький	44,8	138	6	середній	45	низький
7.	51,5	138	6	середній	50	низький	48,6	130	5	середній	56	середній
8.	54,7	94	1	низький	59	середній	51,2	95	1	низький	62	середній
9.	55,3	122	4	середній	71	високий	46,2	122	4	середній	72	високий
10.	60,0	145	7	середній	44	низький	52,4	140	7	середній	37	низький
11.	48,4	143	7	середній	55	середній	44,4	141	7	середній	56	середній
12.	42,6	125	5	середній	41	низький	39,5	123	5	середній	48	низький
13.	56,9	117	4	середній	45	низький	53,8	115	4	середній	47	низький
14.	45,3	131	6	середній	65	середній	42,4	132	6	середній	60	середній
15.	52,9	124	5	середній	62	середній	48,4	122	4	середній	60	середній
16.	37,7	112	3	низький	57	середній	39,5	122	4	середній	57	середній
17.	42,7	125	5	середній	25	низький	41,3	121	4	середній	24	низький
18.	42,2	119	4	середній	54	середній	42,2	120	4	середній	52	середній
19.	67,8	127	5	середній	65	середній	60,0	123	4	середній	62	середній
20.	54,2	111	3	низький	37	низький	51,5	110	3	низький	45	низький
21.	50,1	115	4	середній	54	середній	50,0	114	4	середній	56	середній
22.	54,2	111	3	низький	37	низький	51,5	110	3	низький	45	низький
23.	67,8	127	5	середній	65	середній	60,0	123	4	середній	62	середній

Продовження таблиці Р.3

24.	28,6	101	2	низький	44	низький	36,7	108	3	низький	39	низький
25.	44,4	96	1	низький	68	середній	44,6	100	1	низький	59	середній
26.	51,8	142	7	середній	52	середній	53,8	147	7	середній	37	низький
27.	69,1	136	6	середній	53	середній	60,9	130	5	середній	43	низький
28.	60	118	4	середній	48	низький	55,3	114	3	низький	50	низький
29.	50,6	130	5	середній	44	низький	44,8	138	6	середній	45	низький
30.	48,6	138	6	середній	50	низький	51,5	130	5	середній	56	середній
31.	54,7	94	1	низький	59	середній	51,2	95	1	низький	62	середній
32.	55,3	122	4	середній	71	високий	46,2	122	4	середній	72	високий
33.	52,4	145	7	середній	44	низький	60,0	140	7	середній	37	низький
34.	44,4	143	7	середній	55	середній	48,4	141	7	середній	56	середній
35.	42,6	125	5	середній	41	низький	39,5	123	5	середній	48	низький
36.	56,9	117	4	середній	45	низький	53,8	115	4	середній	47	низький
37.	45,3	131	6	середній	65	середній	42,4	132	6	середній	60	середній
38.	48,4	124	5	середній	62	середній	52,9	122	4	середній	60	середній
39.	37,7	112	3	низький	57	середній	39,5	122	4	середній	57	середній
40.	42,7	125	5	середній	25	низький	41,3	121	4	середній	24	низький
41.	42,2	119	4	середній	54	середній	42,2	120	4	середній	52	середній

Додаток С

Таблиця С.1.

Показники поведінкових стратегій практичних психологів щодо подолання стресу на початку формульального експерименту (ЕГ1)

№ з/п	Стратегія поведінки											
	Активна (асертивні дії)		Просоціальна (встановлення соц.контакту; пошук підтримки)		Пасивна (обережні дії; уникнення)		Пряма (імпульсивні дії)		Непряма (непрямі дії)		Асоціальна (асоціальні дії; агресивні дії)	
	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь
1.	18	серед.	17	низьк.	17	серед.	20	висок	16	низьк.	15	серед.
2.	20	серед.	22	серед.	19	серед.	19	серед.	18	серед.	18	серед.
3.	17	низьк.	24	серед.	23	висок.	20	висок	23	серед.	21	висок.
4.	19	серед.	21	низьк.	20	серед.	15	низьк	22	серед.	10	низьк.
5.	20	серед.	24	серед.	20	серед.	19	серед.	18	серед.	16	серед.
6.	14	серед.	25	висок.	21	висок.	21	висок	21	серед.	16	серед.
7.	21	серед.	23	серед.	21	висок.	16	серед.	16	низьк.	16	серед.
8.	19	серед.	29	висок.	22	висок.	17	серед.	17	низьк.	21	висок.
9.	22	серед.	26	висок.	18	серед.	18	серед.	23	серед.	14	серед.
10.	20	серед.	23	серед.	22	висок.	22	висок	18	серед.	16	серед.
11.	17	низьк.	25	висок.	21	висок.	18	висок	19	серед.	19	висок.
12.	15	низьк.	24	серед.	16	серед.	16	серед.	18	серед.	14	серед.
13.	28	висок.	23	серед.	10	низьк.	15	низьк	12	низьк.	9	низьк.
14.	16	низьк.	26	висок.	20	серед.	18	серед.	16	низьк.	13	низьк.
15.	17	низьк.	23	серед.	21	висок.	22	висок	22	серед.	17	серед.
16.	22	серед.	23	серед.	21	висок.	17	серед.	25	висок.	20	висок.
17.	18	серед.	24	серед.	18	серед.	19	серед.	13	низьк.	17	серед.
18.	20	серед.	26	висок.	17	серед.	20	висок	17	низьк.	16	серед.
19.	18	серед.	21	низьк.	18	серед.	20	висок	18	серед.	17	серед.
20.	16	низьк.	21	низьк.	19	серед.	16	серед.	11	низьк.	15	серед.

Таблиця С.2.

Показники поведінкових стратегій практичних психологів щодо подолання стресу після формульального експерименту (ЕГ1)

№ з/п	Стратегія поведінки											
	Активна (асертивні дії)		Просоціальна (встановлення соц.контакту; пошук підтримки)		Пасивна (обережні дії; уникнення)		Пряма (імпульсивні дії)		Непряма (непрямі дії)		Асоціальна (асоціальні дії; агресивні дії)	
	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь
1.	18	серед.	23	серед.	21	серед.	22	висок.	17	низьк.	18	серед.
2.	20	серед.	24	серед.	22.	висок	22	висок.	24	висок.	13	низьк.
3.	22	серед.	24	серед.	19	серед.	18	висок.	18	серед.	23	висок.
4.	24	висок.	22	серед.	19	серед.	14	серед.	18	серед.	15	серед.
5.	19	серед.	20	низьк.	18	серед.	17	серед.	17	низьк.	13	низьк.
6.	19	серед.	23	серед.	18	серед.	15	серед.	14	низьк.	11	низьк.
7.	16	низьк.	22	серед.	20	серед.	15	серед.	17	низьк.	15	серед.
8.	15	низьк.	26	висок.	21	висок	20	висок.	20	серед.	10	низьк.
9.	19	серед.	23	серед.	20	серед.	15	серед.	20	серед.	19	серед.
10.	15	низьк.	25	висок.	22	висок.	22	висок.	20	серед.	13	низьк
11.	22	серед.	26	висок.	22	висок	17	серед.	19	серед.	12	низьк.
12.	20	серед.	25	висок.	17	серед.	15	серед.	20	серед.	10	низьк.
13.	24	висок.	29	висок.	19	серед.	11	низьк.	19	серед.	17	серед.
14.	16	низьк.	27	висок.	20	серед.	18	висок.	17	низьк.	12	низьк.
15.	22	серед.	20	низьк.	18	серед.	14	серед.	18	серед.	13	низьк.
16.	23	висок.	28	висок.	16	серед.	20	висок.	14	низьк.	20	серед.
17.	24	висок.	27	висок.	18	серед.	19	висок.	12	низьк.	15	серед.

18.	18	серед.	24	серед.	22	висок	20	висок.	23	серед.	13	низьк
19.	19	серед.	24	серед.	18	серед.	18	висок.	20	серед.	11	низьк.
20.	20	серед.	28	висок.	21	висок	16	серед.	17	низьк.	16	серед.

Таблиця С.3.

Показники поведінкових стратегій практичних психологів щодо подолання стресу на початку формувального експерименту (ЕГ2)

№ з/п	Стратегія поведінки											
	Активна (асертивні дії)		Просоціальна (встановлення соц.контакту; пошук підтримки)		Пасивна (обережні дії; уникнення)		Пряма (імпульсивні дії)		Непряма (непрямі дії)		Асоціальна (асоціальні дії; агресивні дії)	
	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь
1.	21	серед.	23	серед.	17	серед.	18	висок.	20	серед.	20	висок.
2.	19	серед.	18	низьк.	23	висок	16	серед.	15	низьк.	16	серед.
3.	22	серед.	20	низьк.	19	серед.	21	серед.	19	серед.	17	серед.
4.	20	серед.	21	низьк.	19	серед.	19	висок.	12	низьк.	15	серед.
5.	18	серед.	23	серед.	21	висок.	15	серед.	18	серед.	15	серед.
6.	19	серед.	24	серед.	18	серед.	19	висок.	11	низьк.	17	серед.
7.	16	низьк.	23	серед.	26	висок	24	висок.	24	висок.	19	висок.
8.	18	серед.	21	низьк.	21	висок.	18	висок.	23	серед.	21	висок.
9.	21	серед.	20	низьк.	16	серед.	14	серед.	11	низьк.	11	низьк.
10.	23	висок.	23	серед.	18	серед.	14	серед.	18	серед.	14	серед.
11.	18	серед.	21	низьк.	21	висок.	21	висок.	12	низьк.	13	низьк.
12.	21	серед.	26	висок.	20	серед.	19	висок.	17	низьк.	20	висок.
13.	20	серед.	23	серед.	19	серед.	16	серед.	19	серед.	19	висок.
14.	25	висок.	25	висок.	15	низьк.	16	серед.	12	низьк.	10	низьк.
15.	17	низьк.	26	висок.	22	висок.	21	висок.	23	серед.	23	висок.
16.	19	серед.	25	висок.	22	висок	15	серед.	16	низьк.	20	висок.
17.	9	низьк.	29	висок.	18	серед.	13	низьк.	21	серед.	15	серед.
18.	22	серед.	27	висок.	22	висок	18	висок.	18	серед.	19	висок.
19.	13	низьк.	20	низьк.	18	серед.	17	серед.	10	низьк.	11	низьк.
20.	20	серед.	26	висок.	23	висок	16	серед.	22	серед.	18	серед.
21.	17	низьк.	25	висок.	18	серед.	20	висок.	16	низьк.	17	серед.
22.	14	низьк.	26	висок.	18	серед.	21	висок.	25	висок.	26	висок.
23.	11	низьк.	24	серед.	19	серед.	20	висок.	22	серед.	19	висок.
24.	17	низьк.	24	серед.	21	висок	19	висок.	20	серед.	22	висок.

Таблиця С.4.

Показники поведінкових стратегій практичних психологів щодо подолання стресу після формувального експерименту (ЕГ2)

№ з/п	Стратегія поведінки											
	Активна (асертивні дії)		Просоціальна (встановлення соц.контакту; пошук підтримки)		Пасивна (обережні дії; уникнення)		Пряма (імпульсивні дії)		Непряма (непрямі дії)		Асоціальна (асоціальні дії; агресивні дії)	
	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь
1.	18	серед.	25	серед.	19	серед.	21	висок.	17	низьк.	12	низьк.
2.	13	низьк.	26	висок.	22	висок.	23	висок.	19	серед.	11	низьк.
3.	18	серед.	24	серед.	21	висок	16	серед.	18	серед.	10	низьк.
4.	16	низьк.	25	висок.	18	серед.	17	серед.	11	низьк.	9	низьк.
5.	18	серед.	23	серед.	21	висок	22	висок.	17	низьк.	17	серед.
6.	20	серед.	21	низьк.	21	висок	22	висок.	24	висок.	23	висок.
7.	22	серед.	25	висок.	19	серед.	18	висок.	18	серед.	14	серед.
8.	24	висок.	24	серед.	18	серед	14	серед.	18	серед.	14	серед.
9.	16	низьк.	23	серед.	18	серед.	17	серед.	17	низьк.	14	серед.
10.	19	серед.	24	серед.	18	серед.	15	серед.	14	низьк.	11	низьк.

11.	16	низьк.	21	низьк.	20	серед.	15	серед.	17	низьк.	15	серед.
12.	15	низьк.	26	висок.	21	висок	20	висок.	20	серед.	21	висок.
13.	19	серед.	26	висок.	20	серед.	15	серед.	20	серед.	19	висок.
14.	18	серед.	24	серед.	22	висок.	22	висок.	20	серед.	15	серед.
15.	22	серед.	24	серед.	22	висок	17	серед.	19	серед.	13	низьк.
16.	20	серед.	23	серед.	17	серед.	15	серед.	20	серед.	15	серед.
17.	24	висок.	23	серед.	19	серед.	11	низьк.	19	серед.	17	серед.
18.	16	низьк.	23	серед.	20	серед.	18	висок.	17	низьк.	12	низьк.
19.	22	серед.	25	висок.	19	серед.	14	серед.	18	серед.	14	серед.
20.	18	серед.	24	серед.	19	серед.	21	висок.	12	низьк.	13	низьк.
21.	21	серед.	25	висок.	20	серед.	19	висок.	17	низьк.	20	висок.
22.	20	серед.	28	висок.	19	серед.	16	серед.	19	серед.	18	серед.
23.	25	висок.	25	висок.	16	серед.	16	серед.	12	низьк.	9	низьк.
24.	17	низьк.	20	низьк.	21	висок.	21	висок.	23	серед.	12	низьк.

Таблиця С.5.

Показники поведінкових стратегій практичних психологів щодо подолання стресу на початку формувального експерименту (КГ)

№ з/п	Стратегія поведінки											
	Активна (асертивні дії)		Просоціальна (встановлення соц.контакту; пошук підтримки)		Пасивна (обережні дії; уникнення)		Пряма (імпульсивні дії)		Непряма (непрямі дії)		Асоціальна (асоціальні дії; агресивні дії)	
	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь
1.	19	серед.	23	серед.	19	серед.	20	висок	16	низьк.	20	висок.
2.	9	низьк.	23	серед.	15	низьк.	17	серед.	21	серед.	15	серед.
3.	22	серед.	24	серед.	20	серед.	21	висок	18	серед.	19	висок.
4.	13	низьк.	25	висок.	18	серед.	17	серед.	10	низьк.	11	низьк.
5.	20	серед.	25	висок.	20	серед.	22	висок	22	серед.	18	серед.
6.	17	низьк.	25	висок.	20	серед.	17	серед.	16	низьк.	17	серед.
7.	14	низьк.	28	висок.	19	серед.	18	серед.	25	висок.	26	висок.
8.	11	низьк.	25	висок	21	висок.	16	серед.	22	серед.	19	висок.
9.	18	серед.	26	висок.	22.	висок.	19	серед.	12	низьк.	13	низьк..
10.	18	серед.	21	низьк.	18	серед.	20	висок	18	серед.	17	серед.
11.	16	низьк.	20	низьк.	18	серед.	16	серед.	11	низьк.	15	серед.
12.	18	серед.	23	серед.	22	висок.	19	серед.	17	низьк.	17	серед.
13.	20	серед.	24	серед.	23	висок.	20	висок	24	висок.	23	висок.
14.	22	серед.	23	серед.	20	серед.	16	серед.	18	серед.	14	серед.
15.	24	висок.	21	низьк.	18	серед.	15	низьк	18	серед.	14	серед.
16.	16	низьк.	20	низьк.	18	серед.	17	серед.	17	низьк.	14	серед.
17.	19	серед.	23	серед.	17	серед.	16	серед.	14	низьк.	12	низьк.
18.	16	низьк.	21	низьк.	18	серед.	18	серед.	17	низьк.	15	серед.
19.	15	низьк.	26	висок.	21	висок.	20	висок	20	серед.	21	висок.
20.	19	серед.	23	серед.	18	серед.	18	серед.	20	серед.	19	висок.
21.	20	серед.	24	серед.	23	висок.	20	висок	24	висок.	23	висок.
22.	24	висок.	21	низьк.	18	серед.	15	низьк	18	серед.	14	серед.
23.	22	серед.	24	серед.	20	серед.	21	висок	18	серед.	19	висок.
24.	13	низьк.	25	висок.	18	серед.	17	серед.	10	низьк.	11	низьк.
25.	20	серед.	25	висок.	20	серед.	22	висок	22	серед.	18	серед.
26.	17	низьк.	25	висок.	20	серед.	17	серед.	16	низьк.	17	серед.
27.	14	низьк.	28	висок.	19	серед.	18	серед.	25	висок.	26	висок.
28.	11	низьк.	25	висок	21	висок.	16	серед.	22	серед.	19	висок.
29.	18	серед.	26	висок.	22.	висок.	19	серед.	12	низьк.	13	низьк..
30.	16	низьк.	20	низьк.	18	серед.	17	серед.	17	низьк.	14	серед.
31.	16	низьк.	20	низьк.	18	серед.	16	серед.	11	низьк.	15	серед.
32.	18	серед.	23	серед.	22	висок.	19	серед.	17	низьк.	17	серед.
33.	19	серед.	23	серед.	19	серед.	20	висок	16	низьк.	20	висок.
34.	22	серед.	23	серед.	20	серед.	16	серед.	18	серед.	14	серед.
35.	9	низьк.	23	серед.	15	низьк.	17	серед.	21	серед.	15	серед.

36.	18	серед.	21	низьк.	18	серед.	20	висок	18	серед.	17	серед.
37.	19	серед.	23	серед.	17	серед.	16	серед.	14	низьк.	12	низьк.
38.	16	низьк.	21	низьк.	18	серед.	18	серед.	17	низьк.	15	серед.
39.	15	низьк.	26	висок.	21	висок.	20	висок	20	серед.	21	висок.
40.	19	серед.	23	серед.	18	серед.	18	серед.	20	серед.	19	висок.
41.	18	серед.	21	низьк.	18	серед.	20	висок	18	серед.	17	серед.

Таблиця С.6.

Показники поведінкових стратегій практичних психологів щодо подолання стресу після формульовального експерименту (КГ)

№ з/п	Стратегія поведінки											
	Активна (асертивні дії)		Просоціальна (встановлення соц.контакту; пошук підтримки)		Пасивна (обережні дії; уникнення)		Пряма (імпульсивні дії)		Непряма (непрямі дії)		Асоціальна (асоціальні дії; агресивні дії)	
	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь	бали	ступінь
1.	15	серед.	22	серед.	20	серед.	22	висок	17	низьк.	19	висок.
2.	11	низьк.	24	серед.	14	низьк.	17	серед.	19	серед.	15	серед.
3.	20	серед.	23	серед.	20	серед.	20	висок	20	серед.	23	висок.
4.	14	низьк.	29	висок.	18	серед.	16	серед.	16	низьк.	13	низьк.
5.	18	серед.	26	висок.	20	серед.	21	висок	18	серед.	16	серед.
6.	16	низьк.	25	висок.	19	серед.	17	серед.	11	низьк.	16	серед.
7.	17	низьк.	27	висок.	17	серед.	19	серед.	27	висок.	22	висок.
8.	10	низьк.	25	висок	23	висок.	16	серед.	19	серед.	19	висок.
9.	20	серед.	25	висок.	22	висок.	18	серед.	15	низьк.	13	низьк.
10.	21	серед.	20	низьк.	16	серед.	21	висок	21	серед.	15	серед.
11.	11	низьк.	19	низьк.	17	серед.	17	серед.	14	низьк.	16	серед.
12.	22	серед.	23	серед.	24	висок.	16	серед.	16	низьк.	17	серед.
13.	18	серед.	24	серед.	23	висок.	22	висок	25	висок.	21	висок.
14.	19	серед.	24	серед.	18	серед.	19	серед.	18	серед.	18	серед.
15.	25	висок.	17	низьк.	17	серед.	14	низьк	18	серед.	15	серед.
16.	16	низьк.	19	низьк.	19	серед.	16	серед.	16	низьк.	16	серед.
17.	20	серед.	22	серед.	20	серед.	17	серед.	17	низьк.	11	низьк.
18.	16	низьк.	20	низьк.	16	серед.	17	серед.	14	низьк.	17	серед.
19.	14	низьк.	26	висок.	21	висок.	22	висок	21	серед.	20	висок.
20.	21	серед.	20	серед.	18	серед.	19	серед.	20	серед.	21	висок.
21.	18	серед.	24	серед.	23	висок.	22	висок	25	висок.	21	висок.
22.	15	серед.	22	серед.	20	серед.	22	висок	17	низьк.	19	висок.
23.	11	низьк.	24	серед.	14	низьк.	17	серед.	19	серед.	15	серед.
24.	17	низьк.	27	висок.	17	серед.	19	серед.	27	висок.	22	висок.
25.	14	низьк.	29	висок.	18	серед.	16	серед.	16	низьк.	13	низьк.
26.	18	серед.	26	висок.	20	серед.	21	висок	18	серед.	16	серед.
27.	16	низьк.	25	висок.	19	серед.	17	серед.	11	низьк.	16	серед.
28.	20	серед.	23	серед.	20	серед.	20	висок	20	серед.	23	висок.
29.	10	низьк.	25	висок	23	висок.	16	серед.	19	серед.	19	висок.
30.	20	серед.	25	висок.	22	висок.	18	серед.	15	низьк.	13	низьк.
31.	21	серед.	20	низьк.	16	серед.	21	висок	21	серед.	15	серед.
32.	14	низьк.	26	висок.	21	висок.	22	висок	21	серед.	20	висок.
33.	22	серед.	23	серед.	24	висок.	16	серед.	16	низьк.	17	серед.
34.	18	серед.	24	серед.	23	висок.	22	висок	25	висок.	21	висок.
35.	19	серед.	24	серед.	18	серед.	19	серед.	18	серед.	18	серед.
36.	25	висок.	17	низьк.	17	серед.	14	низьк	18	серед.	15	серед.
37.	16	низьк.	19	низьк.	19	серед.	16	серед.	16	низьк.	16	серед.
38.	20	серед.	22	серед.	20	серед.	17	серед.	17	низьк.	11	низьк.
39.	16	низьк.	20	низьк.	16	серед.	17	серед.	14	низьк.	17	серед.
40.	11	низьк.	19	низьк.	17	серед.	17	серед.	14	низьк.	16	серед.
41.	21	серед.	20	серед.	18	серед.	19	серед.	20	серед.	21	висок.

Додаток Т

Анкета для практичних психологів

Шановний колего!

Кафедра менеджменту освіти та психології КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР просить Вас взяти участь в дослідженні особливостей професійної діяльності практичного психолога. Будь ласка, дайте відповіді на наступні питання анкети.

1. Чи знайоме Вам поняття «професійна деформація»? В чому його сутність? (напишіть)

2. Чи стикалися Ви в своїй діяльності з проявами професійних деформацій у своїх колег-психологів? Якщо так, то в чому вони виражалися? (напишіть)

3. Чи вважаєте Ви, що проблема професійних деформацій і деструкцій практичних психологів є актуальною сьогодні? (напишіть)

4. Які, на Ваш погляд, існують причини виникнення професійних деформацій у практичного психолога? (напишіть)

5. Які індивідуально-психологічні особливості особистості є визначальними для професійної діяльності практичного психолога? (напишіть)

6. Виберіть із наведених нижче якостей не більш п'яти найбільш важливих для професії психолога:

- терпимість, безоцінне ставлення до людей;
- оригінальність, винахідливість, багатогранність;
- тактовність, вихованість;
- схильність до співпереживання;
- інтуїція, вміння прогнозувати події;
- вміння зберігати таємницю;
- ерудованість;
- висока чутливість;
- високий ступінь особистої відповідальності;
- вміння відстоювати свою точку зору;
- високий рівень інтелекту;
- розвинена самосвідомість;
- рефлексивність;
- стресостійкість;
- комунікативна компетентність
- інше (допишіть) _____

7. Які професійні якості фахівців-психологів найбільш часто, на Вашу думку, піддаються деформаціям? (напишіть)

8. Хто або що, на Ваш погляд, може допомогти практичному психологу запобігти виникненню професійних деформацій та/або подолати їх? (напишіть)

9. Оцініть власну ступінь «зрощування» з професією, розвиток у себе професійного типу особистості, за 10-бальною шкалою, на якій «1» - означає мінімальний прояв ознаки, а «10» - максимальне.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

10. Чи вважаєте Ви за доцільне введення в програму курсів підвищення кваліфікації практичних психологів спецкурсу, спрямованого на профілактику і корекцію професійних деформацій?

Дякуємо за щирі відповіді!

Додаток У

Таблиця У.1

Результати дидактичного тестування практичних психологів до і після формувального експерименту (ЕГ1)

№	Констатувальний зріз		Контрольний зріз	
	результативність (у %)	рівень знань	результативність (у %)	рівень знань
1	26,5	низький	56,7	середній
2	53,3	середній	80,0	достатній
3	60,0	середній	76,7	достатній
4	56,7	середній	66,7	середній
5	73,3	достатній	73,3	достатній
6	40,0	низький	50,0	середній
7	56,7	середній	73,3	достатній
8	40,0	низький	53,3	середній
9	50,0	середній	66,7	середній
10	36,7	низький	80,0	достатній
11	56,7	середній	70,0	достатній
12	53,3	середній	60,0	середній
13	56,7	середній	66,7	середній
14	36,7	низький	53,3	середній
15	53,3	середній	67,7	середній
16	43,3	низький	56,7	середній
17	76,7	достатній	83,3	достатній
18	53,3	середній	50,0	середній
19	53,3	середній	63,3	середній
20	56,7	середній	66,7	середній

Таблиця У.2

Результати дидактичного тестування практичних психологів до і після формувального експерименту (ЕГ2)

№	Констатувальний зріз		Контрольний зріз	
	результативність (у %)	рівень знань	результативність (у %)	рівень знань
1	70,0	достатній	70,0	достатній
2	40,0	низький	60,0	середній
3	43,3	низький	56,7	середній
4	43,3	низький	53,3	середній
5	53,3	середній	56,7	середній
6	60,0	середній	70,0	достатній
7	43,3	низький	53,3	середній
8	63,3	середній	73,3	достатній
9	70,0	достатній	66,7	середній
10	40,0	низький	50,0	середній
11	36,7	низький	40,0	низький
12	33,3	низький	43,3	низький
13	40,0	низький	53,3	середній
14	50,0	середній	70,0	достатній
15	63,3	середній	73,3	достатній
16	66,7	середній	70,0	достатній
17	56,7	середній	60,0	середній
18	43,3	низький	60,0	середній
19	43,3	низький	53,3	середній
20	56,7	середній	63,3	середній
21	33,3	низький	56,7	середній
22	23,3	низький	50,0	середній
23	50,0	середній	56,7	середній
24	70,0	достатній	70,0	достатній

Таблиця У.3

Результати дидактичного тестування практичних психологів до і після формувального експерименту (КГ)

№	Констатувальний зріз		Контрольний зріз	
	результативність (у %)	рівень знань	результативність (у %)	рівень знань
1	43,3	низький	46,6	низький
2	76,6	достатній	56,6	середній
3	56,6	середній	53,3	середній
4	53,3	середній	56,6	середній
5	76,6	достатній	70,0	достатній
6	56,6	середній	56,6	середній
7	60,0	середній	56,6	середній
8	30,0	низький	33,3	низький
9	53,3	середній	60,0	середній
10	70,0	достатній	76,6	достатній
11	53,3	середній	56,6	середній
12	33,3	низький	30,0	низький
13	30,0	низький	43,3	низький
14	46,6	низький	53,3	середній
15	43,3	низький	53,3	середній
16	66,6	середній	70,0	достатній
17	23,3	низький	33,3	низький
18	36,6	низький	43,3	низький
19	53,3	середній	56,6	середній
20	56,6	середній	66,6	середній
21	43,3	низький	46,6	низький
22	76,6	достатній	56,6	середній
23	56,6	середній	53,3	середній
24	53,3	середній	56,6	середній
25	76,6	достатній	70,0	достатній
26	56,6	середній	56,6	середній
27	60,0	середній	56,6	середній
28	30,0	низький	33,3	низький
29	53,3	середній	60,0	середній
30	70,0	достатній	76,6	достатній
31	53,3	середній	56,6	середній
32	33,3	низький	30,0	низький
33	30,0	низький	43,3	низький
34	46,6	низький	53,3	середній
35	43,3	низький	53,3	середній
36	66,6	середній	70,0	достатній
37	23,3	низький	33,3	низький
38	36,6	низький	43,3	низький
39	53,3	середній	56,6	середній
40	53,3	середній	60,0	середній
41	56,6	середній	66,6	середній

Додаток Ф

Рефлепрактикум

Тема: «Смислове самовизначення в проблемній ситуації»

Мета заняття: усвідомлення учасниками тренінгу складності і цілісності своєї особистості; засвоєння окремих функцій особистісної рефлексії («оцінка складності проблемної ситуації», «побудова образу особистості», «пошук і виявлення особистісних смислів»).

Хід заняття:

1. Привітання

Кожен учасник вітає інших фразою «Здрастуйте всі ті, хто любить...» (літо, гуляти, морозиво, туризм тощо). Учасники, яке люблять теж саме, вітаються.

2. Вправа «Мій герой»

Використовується метод рефлексивних інверсій, який передбачає вибір кожним учасником тренінгу улюбленого казкового героя. Потім необхідно описати світ цього нового героя, наповнити його новим смисловим змістом: життєві цілі, цінності, інтереси тощо, а також зовнішні характеристики героя. Учасники привласнюють собі цей образ, а потім знайомляться з усіма вже під іншими - трансформованими іменами казкових героїв. Відбувається процес занурення в інший світ - віртуальну психологічну реальність, в якій живуть вже не самі учасники, а їх казкові персонажі.

Питання для обговорення:

- Чи існують в житті їх героїв проблемні ситуації?
- З ким і коли їх герої потрапляють в проблемні ситуації?
- Які причини появи цих ситуацій, і як герої справляються з ними?

3. Вправа «Читаємо ситуацію»

Вправа спрямована на усвідомлення особистісної цілісності, засвоєння *функцій рефлексії*: оцінка складності проблемної ситуації і побудова образу особистості.

Учасникам пропонується прослухати ірландську казку, причому кінець тексту не оголошується. Зміст казки наступне: «Жив у Ірландії вчений, він всіх учив, що Бога немає, і душі немає, і все йому повірили. Але одного разу до нього з небес спустився ангел і сказав: «Перед тобою стоїть вибір: або ти помреш за добу і потрапиш в рай, якщо ти знайдеш хоча б одну людину, яка повірить, що Бог є і є душа, причому ця людина повинна тебе після цього вбити, або будеш продовжувати своє вчення і тебе чекає безхмарне життя, дуже довге, але після смерті ти потрапиш в пекло». Сказав це ангел і зник. А вчений вирішив ...»

Завдання учасникам: від імені свого героя спробувати зрозуміти, в чому сенс цієї казки, як почував би себе їх герой у даній ситуації і яке рішення він би прийняв.

Учасники обговорюють та оголошують свої рішення. Потім вже від свого імені оцінюють труднощі, з якими зіткнувся їх герой. Відбувається аналіз причин появи такого виду проблемних ситуацій.

Після закінчення вправи (в залежності від того, якого героя «побудував» кожен учасник) відбувається усвідомлення, що не кожен герой здатний впоратися з цією ситуацією. Внутрішній світ героя повинен мати певне смислове навантаження, яке дозволяє розуміти смисли, що містить наведена ситуація. Це є першим кроком в розумінні цілісності і складності своєї особистості через активізацію таких рефлексивних функцій як: «оцінка складності проблемної ситуації» і «побудова образу особистості».

Питання для обговорення:

«Як би саме ви вирішили таку проблемну ситуацію і чому саме так?» (ведучий просить відповідь не оголошувати, але запам'ятати її).

4. Вправа «Внутрішній полілог»

Вправа спрямована на усвідомлення стереотипів поведінки та мислення у вирішенні складних проблемних ситуацій, актуалізацію особистісної рефлексії при зверненні до значущих сенсів, розтотожнення з неусвідомленими установками і оцінками своєї діяльності, усвідомлення цілісності власної особистості.

Функцій рефлексії: побудова образу особистості, пошук і виявлення «зовнішніх» смислів особистості.

Вправа розпочинається з відповіді на питання: Чи збігаються смисли тексту з його особистим розумінням?

Далі учасники оголошують своє рішення щодо запропонованої у попередній вправі ситуації, спираючись на отриманий досвід в ролі казкового героя. Ухвалення рішення буде відбуватися за допомогою «внутрішнього» рольового полілогу за такими правилами: той, хто в даний момент є доповідачем, роздає картки з ролями іншим учасникам, які будуть допомагати йому прийняти рішення, тобто створювати «внутрішній простір для полілогу».

Отже, ситуацію допомагають вирішувати такі ролі:

- родич;
- книга (книги);
- релігія;
- життєвий досвід;
- я сам (життєві принципи, цінності);
- незнайома людина.

Доповідач має право звертатися за думкою до кожної з представлених ролей, ставити питання, вислуховувати поради та рекомендації, обговорювати незрозумілі складні моменти даної ситуації. Після полілогу з усіма ролями доповідач оголошує своє рішення. В кінці вправи відбувається обговорення вправи.

5. Інтеграція результатів

Оцінюється те, що особисто для себе придбав кожен учасник групи в ході проведення заняття.

6. Домашнє завдання

Учасникам рефлепрактикума пропонується придумати нове ім'я для свого героя, яке враховувало б зміни, що відбулися в його внутрішньому світі. Здійснюється процедура змістоутворення, об'єктивізації цього процесу, поки йде пошук імені.

Ця вправа на закріплення навичок роботи зі своїм внутрішнім світом, відбувається розвиток функції особистісної рефлексії - «побудова образу особистості».

Використані матеріали:

Аникина В.Г. Рефлексивный тренинг как средство разрешения конфликтных ситуаций. *Культурно-историческая психология*. М.: Издательство МГППУ, 2009. №3. С. 72-80.

Додаток Х

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ
АДМІНІСТРАЦІЇ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ» ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

«ЗАТВЕРДЖЕНО»

Науково-методичною радою

КЗ «Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» ЗОР

Протокол № 7
від « 24 » 12 2016 р.

Голова НМР

Л.А. Чернікова



НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ

«Саморегуляція емоційних станів»

(для практичних психологів та соціальних педагогів)

РОЗРОБНИКИ ПРОГРАМИ:

Чемодурова Юлія Миколаївна, старший викладач кафедри менеджменту освіти та психології

ОБГОВОРЕНО ТА РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАТВЕРДЖЕННЯ
на засіданні кафедри менеджменту освіти та психології
протокол № 16 від 16.12.16

Завідувач кафедри

(підпис)

І.А. Донченко

(ініціали, прізвище)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Актуальність тренінгу

Стресогенний характер професійної психологічної діяльності призводить до зниження стійкості психічних функцій особистості, порушення здатності фахівця до емоційної саморегуляції, сприяє розвитку синдрому професійного вигорання. Результатом високої емоційної напруженості діяльності стає втрата самовладання і самоконтролю, що, в свою чергу, позначається на стані фізичного здоров'я фахівця, викликає в нього різні психосоматичні захворювання. Несприятливі емоційні стани, які часто повторюються, нерідко приводять до закріплення в структурі особистості негативних особистісних якостей, виникненню і розвитку професійних деформацій і деструкцій, що негативно позначається й на ефективності професійної діяльності.

Отже, емоційна стійкість до стресових факторів професійної діяльності є професійно важливою якістю практичного психолога, розвитку якій необхідно приділяти особливу увагу. Розвиток емоційної стійкості практичного психолога передбачає озброєння фахівця вміннями і навиками саморегуляції емоційного станів таким як: навчання прийомам релаксації, спеціальним фізичним і дихальним вправам, розвиток самоконтролю емоційних станів, вміння розпізнавати та знімати «м'язові затискачі» тощо. Тобто, цілеспрямоване використання комплексної системи методів сприяє розвитку емоційної стійкості психологів, що позначається на ефективності їх професійної діяльності.

Мета тренінгу

Підвищення професійної і психологічної компетентності педагогічних працівників через розвиток саморегуляції особистості, її емоційної стійкості, готовності до виконання професійних функцій у хронічно напружених умовах.

Нормативна база проведення тренінгу

Програма тренінгу укладена на основі законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Закон про професійний розвиток працівника», «Закон про інноваційну діяльність», з урахуванням вимог нормативних документів щодо післядипломної освіти, методичних рекомендацій УМО НАПН України, а також нормативно-розпорядчих документів КЗ «ЗОППО» ЗОР.

Основні завдання тренінгу:

- 4) активізація процесу самопізнання, підвищення самооцінки і позитивного ставлення до себе і своїх можливостей;
- 5) оволодіння технікам експрес-регуляції емоційних станів; розвиток навичок довільного контролю;
- 6) запобігання емоційному вигоранню через зниження рівня професійного стресу.

Професійні компетентності, які розвиваються на тренінгу:

- Розвиток компетентності особистісного самовдосконалення.
- Здатність розробляти і реалізовувати профілактичні програми, що спрямовані на розвиток професійної саморегуляції фахівця.
- Запобігання розвитку синдрому емоційного (психічного) вигорання, професійних деформацій і деструкцій фахівця.

Опис структури тренінгу

Тренінг складається з вступної фази, що містить структурні вправи знайомства учасників, прийняття правил групи, актуалізація очікувань учасників; трьох основних модулів, кожний з яких спрямований на реалізацію певних завдань, та завершальної фази тренінгу, де підбиваються підсумки роботи групи, проговорюються досягненні результати, відбувається зворотній зв'язок між учасниками і ведучим тренінгу тощо.

Заключним модулем є контроль-діагностичний, розрахований на ефективну організацію та проведення тренінгу, вивчення рівня фахової компетенції учасників тренінгу на початок та в кінці навчання, забезпечення психолого-педагогічного супроводу учасників в

процесі практичного опрацювання вправ. У програмі визначені критерії оцінювання роботи учасників тренінгу та умови отримання сертифікату.

Особливості організації проведення тренінгу

Загальна тривалість навчального тренінгу - 24 годин, з них 16 годин очного навчання та 6 годин – самостійної роботи (дистанційний етап).

Програма дводенного тренінгу побудована за принципом системності, активності учасників, інтенсивного опрацювання вправ, конфіденційності.

Форми та методи організації освітньої діяльності

Для реалізації мети тренінгу використовуються психотехнічні вправи, мета яких - сприяти розвитку або вдосконаленню вмінь та навиків саморегуляції. Система вправ спрямована на створення умов для самопізнання, усвідомлення власних кризисних станів і способів поведінки в них. Використовуються активні й інтерактивні методи, ігрові технології, психотехніки різних психологічних практик (психодинаміки, когнітивно-поведінкової та тілесно-орієнтованої терапії тощо).

Матеріально-технічне забезпечення тренінгу

Проведення тренінгу потребує наявності просторової аудиторії (залу) для виконання практичних психофізичних вправ.

Форма підсумкового контролю

Формою підсумкового контролю є розробка програми розвитку навичок саморегуляції.

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ТРЕНІНГУ «Саморегуляція емоційних станів»

№№ п/п	Зміст навчального модуля	Кількість годин		
		Аудитор	Сам. роб.	Разом
<i>Модуль 1. Установлення контакту</i>		2		2
1.1.	Знайомство учасників. Прийняття правила роботи групи.	1		1
1.2.	Очікування учасників	0,5		0,5
1.3.	Інформаційне повідомлення: «Цілі та завдання тренінгу»	0,5		0,5
<i>Модуль 2. Розвиток професійної самосвідомості</i>		5		5
2.1	Усвідомлення особливостей розвитку професійної самосвідомості фахівця	2		2
2.2	Розвиток власного професійного Я	3		3
<i>Модуль 3. Регуляції емоційних станів</i>		8		8
3.1	Методи контролю мислення (прийоми і техніки рефлексії)	2		2
3.2	Методи контролю функцій тіла (психофізичне тренування, прийоми релаксації тощо)	2		2
3.3	Психотерапевтичні техніки і прийоми	2		2
3.4	Природні методи саморегуляції емоційних станів	1		1
<i>Модуль 4. Контрольно-діагностичний</i>		2		2
4.1	Тренерські навички	2		2
4.2	Розробка програми розвитку навичок саморегуляції	-	6	6
РАЗОМ:		16	6	24

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНИХ МОДУЛІВ

Модуль 1. Установлення контакту

Зміст навчання: Знайомство учасників. Прийняття правила роботи групи.

Актуалізація очікувань учасників. Інформаційне повідомлення: «Цілі та завдання тренінгу».

Мета: Створення дружньої і творчої атмосфери, зниження рівня психологічного захисту учасників, засвоєння групових норм і правил.

Завдання модулю:

- 4) Знайомство і включення учасників у тренінгову роботу.
- 5) Актуалізація професійного та особистісного потенціалу учасників.
- 6) Прийняття учасниками правил роботи тренінгової групи.

Очікувані навчальні результати:

- *знає:* принципи організації тренінгової роботи, правила роботи групи, очікування учасників; цілі та завдання даного тренінгу;
- *вміє:* актуалізувати свої очікування; презентувати себе та партнерів, визначати власну особистісну і професійну спрямованість;
- *має установки до:* саморозвитку і самопізнання; готовність до активної роботи на тренінгу.

Модуль 2. Розвиток професійної самосвідомості

Зміст навчання: Усвідомлення особливостей розвитку професійної самосвідомості фахівця. Розвиток власного професійного Я.

Мета: усвідомлення учасниками себе, своєї індивідуальності та неповторності; виявлення власних психологічних проблем, поведінкових стереотипів, негативних емоційних реакцій на складні професійні ситуації.

Завдання модулю:

- 3) Сприяти усвідомленню та корекції учасниками своїх індивідуальних особливостей, що перешкоджають конструктивним способам подолання стресів.
- 4) Пошук особистісних ресурсів для подолання негативних емоційних станів, внутрішніх джерел саморегуляції, розвитку позитивного та адекватного самосприйняття.

Очікувані навчальні результати:

- *знає:* чинники розвитку особистісної і професійної самосвідомості; система психологічного захисту особистості, її механізми; конструктивні і деструктивні поведінкові стратегії подолання стресових ситуацій; основні напрямки профілактики негативних стресових станів;
- *вміє:* аналізувати особливості власного Я; використовувати конструктивні способи додання кризових ситуацій; здійснювати самопідкріплення;
- *має установки до:* професійного і особистісного зростання; позитивного та адекватного самосприйняття; подолання професійних стереотипів поведінки і діяльності.

Модуль 3. Методи регуляції емоційних станів

Зміст навчання: Методи контролю мислення (прийоми і техніки рефлексії). Методи контролю функцій тіла (психофізичне тренування, прийоми релаксації тощо). Психотерапевтичні техніки і прийоми. Природні методи саморегуляції емоцій.

Мета: підвищення стресостійкості педагогічного працівника; формування готовності для подальшого саморозвитку; рефлексія роботи на тренінгу.

Завдання модулю:

- 3) Навчити учасників тренінгу усвідомлювати своє минуле, сьогодення і майбутнє.
- 1) Засвоїти конструктивні технології професійної поведінки, скорегувати форми реакцій на ситуацію неуспіху в професійній діяльності.
- 2) Навчити прийомам зняття емоційної напруги.
- 3) Підвести підсумки тренінгу. Отримати зворотній зв'язок від учасників.

Очікувані навчальні результати:

- *знає*: особливості стресових станів, основні способи психічної саморегуляції; прийоми зняття емоційної напруги;
- *вміє*: визначати власні емоційні стани та керувати ними; розпізнавати неконструктивні стратегії подолання стресу; застосовувати прийоми саморегуляції на практиці;
- *має установки до*: професійного і особистісного саморозвитку; підвищення стресостійкості; збереження власного психічного і фізичного здоров'я; використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

Модуль 4. Контрольно-діагностичний**Зміст підсумкового контролю**

Мета: підведення підсумків тренінгу; відпрацювання тренерських навичок роботи з групою при проведенні вправ на саморегуляцію; самостійна розробка програм розвитку навиків саморегуляції для певної категорії учасників.

Завдання модулю:

- 1) Визначити рівень знань слухачів на початку тренінгу;
- 2) Здійснити психолого-педагогічний супровід фахівця під час розробки програми;
- 3) Продіагностувати рівень знань та вмінь слухачів за результатами тренінгу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**I – Основні джерела:**

1. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова. — СПб., 2000. — С. 443-463.
2. Майсак Н.В. Профилактика личностных деформаций и деструкций специалистов стрессогенных профессий: учебно методическое пособие для студентов вузов / Н.В. Майсак. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2012. – 288с.
3. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 330 с.
4. Профилактика профессионального выгорания сотрудников благотворительных организаций / Под ред. М. Смутьсон. – К., 2003.
5. Психотехнологии и психотехники профессионального развития личности: учебное пособие / Под ред. Л.М. Митиной, С.А. Подосинникова. – Астрахань: Изд. Дом «Астраханский университет», 2008. – 392с.
6. Сандомирский М.Е. Защита от стресса: Физиологически-ориентированный подход к решению психологических проблем (Метод РЕТРИ) - М., 2001.
7. Селье Г. Стресс без дистресса. – М: Прогресс, 1982. – 127 с.

II – Додаткові джерела:

1. Агеенкова Е.К. Комплекс приемов психической саморегуляции эмоциональных состояний для профилактики и реабилитации соматических расстройств, кризисных состояний и утомления у военнослужащих //Военно-психологический вестник. Информационно-методическое пособие для офицеров социально-психологической структуры Вооруженных Сил Республики Беларусь /Под ред. А.Н. Гура. – Минск: Центр идеологической работы ГКДУ «ЦДО ВС РБ», 2008. - №1. – С. 13-59.
2. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. – М.: Изд-во «Академический проект», - 2000. - 370 с.
3. Соколова Е.Т. Психотерапия: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский цент «Академия», - 2002. - 368 с.
4. Тамзінова О. Аутотренінг. Зняття психоемоційного напруження та попередження нервово-психічних порушень / Олена Тамзінова // Психолог. – 2011. – № 3. – С. 15–19.

5. Шостром Э., Браммер Л. Терапевтическая психология. Основы консультирования и психотерапии / Пер. С англ. В. Абабкова, В. Гаврилова. – СПб.: Сова; М.: Эксмо, 2002. – 624 с.

III – Интернет-ресурсы:

1. http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/2-3_2016/21.pdf
2. <http://socio.125mb.com/psihosomaticheskie-proyavleniya-emotsionalnyih-19542.html>
3. <http://www.eurolab.ua/encyclopediuaa/mental-diseases-ua/42353/?page=3>
4. <https://www.health-ua.org/faq/depressiya-psihoterapiya/981.html>

Додаток Ц

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Чемодурова Ю.М. Професійний розвиток особистості: психологічні фактори та бар'єри. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*: зб. наук. праць. Київ, 2012. № 1 (дод. 1). Т. I. С. 198-203.
2. Чемодурова Ю.М. Спеціальнонаукові підходи щодо розуміння сутності категорії «професійні деформації особистості». *Особистість у єдиному освітньому просторі*: зб. наук. тез / наук. ред. В.В. Пашков, В.В. Савін, А.І. Павленко. Запоріжжя, 2012. С. 368-371.
3. Чемодурова Ю.М. Проблема визначення соціально-психологічних компонентів професійної деформації особистості. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*: зб. наук. праць / за ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. Миколаїв, 2012. Т. 2. Вип. 9 (Серія «Психологічні науки»). С. 242-246.
4. Чемодурова Ю.М. Теоретичні засади визначення особливостей розвитку професійної Я-концепції психолога. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. праць (Серія «Соціальні і поведінкові науки») / голов. ред. В.В. Олійник. Вип. 7(20). К., 2012. С. 341-347.
5. Чемодурова Ю.М. Теоретико-методичні аспекти психопрофілактики професійних деформацій практичних психологів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди*»: науково-теоретичний збірник. Педагогіка. Психологія. Філософія. К., 2013. Вип. 29 (дод. 1). Т. II. С. 310-315.
6. Чемодурова Ю.М. Теоретичні основи дослідження особистісно-професійного розвитку практичного психолога. *Електронний збірник наукових праць КЗ «ЗОІППО» ЗОР*. 2013. Вип. 1 (11). URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Chemodurova.pdf.
7. Чемодурова Ю.М. Проблема визначення та формування професійно важливих особистісних якостей практичного психолога. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*: зб. наук. праць. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. К., 2014. № 25. С. 233-239.
8. Чемодурова Ю.Н. Проблема розвитку професійної самоорганізації і саморегуляції психолога в системі неперервного освіти. *Человек как предмет междисциплинарного гуманитарного познания*: сб. науч. статей / ред. Е.В. Федосенко, Л.Ф. Уварова. СПб., 2015. С. 423-430.
9. Чемодурова Ю.М. Роль психологічного захисту у виникненні та розвитку професійних деформацій практичних психологів. *Технології розвитку інтелекту*. Відкритий електронний журнал лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології ім. Г.С. Костюка. 2015. Т. 1, № 9 URL : http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/163].
10. Чемодурова Ю.М. Психологічні основи формування професійної самосвідомості особистості. *Theoretical and applied researches in the field of*

pedagogy, psychology and social sciences: Holy Cross University. Kielce, 2016. pp. 304-306.

Публікації, в які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

11. Чемодурова Ю.М. Використання активних методів навчання щодо подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. Херсон, 2014. Вип. 2. Т. 1. С. 270-275.

12. Чемодурова Ю.М. Експериментальне дослідження ефективності психологічних умов подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. *Scientific discussion*. Praha, Czech Republic, 2017. Vol 1, № 3. p. 86-91.

13. Чемодурова Ю.М. Особливості професійного розвитку практичних психологів у системі післядипломної освіти. *Педагогічні науки та освіта* : зб. наук. праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Запоріжжя, 2014. Вип. XIII. С. 204-210.

14. Чемодурова Ю.М. Особливості розвитку професійної самосвідомості психолога. *Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 10-12 жовт. 2012 р.). – Запоріжжя, 2012. С.85-86.

15. Чемодурова Ю.М. Професійні деформації в контексті професійного розвитку практичного психолога. *Модернізація загальної та професійної освіти в умовах глобального світу*: тези доп. всеукр. наук.-практ. конференції (м.Запоріжжя, 22-23 берез. 2013 р.). Запоріжжя, 2013. С. 281-282.

16. Чемодурова Ю.М. Особливості використання активних форм навчання в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Теоретико-методологічні засади управління навчальним закладом: розвиток творчого потенціалу дитини та педагога*: матеріали II всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 04-05 листоп. 2014 р.). Херсон, 2014. С. 248-252.

17. Чемодурова Ю.М. Післядипломна освіта психологів в контексті подолання негативних ефектів професіоналізації. *Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства* : зб. матеріалів IV міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 07-09. листоп. 2014 р.). Київ, 2014. С. 223-226.

18. Чемодурова Ю.М. Психологічний супровід професійного розвитку практичних психологів у системі післядипломної освіти. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 20-27 квіт. 2015 р.). Електронний збірник наукових праць КЗ «ЗОІППО» ЗОР. 2015. Вип. 1 (19). URL : https://drive.google.com/file/d/0B3_Yn8ZzmpCub1hGT2hvdUJqZVE/edit].

19. Чемодурова Ю.М. Професійні деформації практичних психологів та форми їх прояву. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті* : тези міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 12-13 черв. 2015 р.). Харків, 2015. С. 99-103.

20. Чемодурова Ю.М. Розвиток саморозуміння як умова попередження професійних деформацій педагога. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку* : тези доповідей II всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 17-18 берез. 2016 р.). Запоріжжя, 2016. С. 126-128.

21. Чемодурова Ю.М. Балінтовська група як форма психологічного

супроводу професійного розвитку працівників психологічної служби в системі післядипломної освіти. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи* : матеріали IV міжнар. наук.-прак. конф. (м. Запоріжжя, 14-21 трав. 2018 р.) / Електронний зб. наук. праць КЗ «ЗОППО» ЗОР. 2018. Вип. 3 (32). URL : https://drive.google.com/file/d/10xMtN8o4vmBFS2gh1h-GIh_-1hKtlb6m/view.

Публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації:

22. Чемодурова Ю.М. Моделі професійної підготовки спеціалістів психологічної служби у різних країнах світу. *Науково-методичний супровід розвитку професійної компетентності практичних психологів у системі післядипломної освіти*: матеріали Всеукр. пробл. семінару (м. Запоріжжя, 17-18 листоп. 2011 р.). Запоріжжя, 2011. С. 266-277.

23. Чемодурова Ю.Н. Условия реализации тьюторского сопровождения в системе последипломного педагогического образования. *Педагогический поиск (Педагогикалык изденіс)*. Информационный научно-методический журнал. г. Петропавловск, Казахстан, 2015. № 3 (25). С. 200-203.

24. Чемодурова Ю.М. Профілактика і корекція професійних деформацій практичних психологів: методичні рекомендації. Запоріжжя: Кругозір, 2016. 116 с.

25. Чемодурова Ю.М. Основні напрями профілактичної діяльності практичного психолога щодо попередження розвитку професійних деформацій педагогічних працівників. Науково-методичні засади професійного розвитку фахівця у системі неперервної освіти: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Запоріжжя, 18-19 жовт. 2016 р.) / Електронний зб. наук. праць КЗ «ЗОППО» ЗОР. 2016. Вип. №3 (25) URL : https://drive.google.com/file/d/0B3_Yn8ZzmpCuX21VLU9Da3Y1aWs/view.

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

Зміст, основні положення та результати дисертації були висвітлені на Міжнародних та Всеукраїнських науково-практичних конференціях:

«Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку» (Запоріжжя, 10-12.10.2012, *очна участь*); «Особистість у єдиному освітньому просторі» (Запоріжжя, 2012, 2013, 2014, *очна участь*); «Упровадження кредитно-модульної системи організації навчання в післядипломній освіті педагогів» (Харків, 27.11.2013, *заочна*); «Перспективы развития и инновации гуманитарного образования» (Санкт-Петербург, 24-25.12.2013, *заочна*); «Теоретико-методологічні засади управління навчальним закладом: розвиток творчого потенціалу дитини та педагога» (Херсон, 04-05.11.2014, *заочна*); «Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства» (Київ, 07-09.11.2014, *заочна*); «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (Запоріжжя, 20-27.04.2015, 18-25.04.2016, 15-22.05.2017, 14-21.05.2018, *інтернет-оффлайн формат*); «Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті» (Харків, 12-13.06.2015, *очна*); «Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку» (Запоріжжя, 17-18.03.2016, *очна*); «Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences» (Kielce, 28-29.12.2016, *заочна*); «Досвід та перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні: регіональний аспект» (Запоріжжя, 03-04.04.2018, *очна*), «Наука і вища освіта» (Запоріжжя, 14.11.2018, *очна*).