

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені М. П. Драгоманова

на правах рукопису

Благодир Наталія Філімонівна

УДК 378.015.3:159.9.-051.159.9.018.2(043.3)

**Формування психологічних механізмів
саморозуміння у майбутніх психологів**

Спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня

кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

Пов'якель Надія Іванівна

доктор психологічних наук,

професор,

Зайчикова Тетяна Вікторівна

кандидат психологічних наук,

доцент

Київ – 2016

ЗМІСТ

| | |
|--|-----|
| ВСТУП..... | 4 |
| РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ САМОРОЗУМІННЯ ТА ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ РОЗВИТКУ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ | |
| 1.1. Сутність та зміст поняття саморозуміння особистості в контексті різних наукових підходів..... | 11 |
| 1.2. Психологічні механізми розвитку саморозуміння | 25 |
| 1.3. Аналіз розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів у студентів-психологів..... | 47 |
| Висновки до 1-го розділу | 64 |
| РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ САМОРОЗУМІННЯ ТА ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ | |
| 2.1. Організація, етапи, методи дослідження, критерії та показники механізмів саморозуміння у майбутніх психологів..... | 69 |
| 2.2. Психологічні особливості розвитку саморозуміння у студентів-психологів..... | 83 |
| 2.3. Вивчення психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів..... | 92 |
| Висновки до 2-го розділу | 118 |
| РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ САМОРОЗУМІННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ | |
| 3.1. Розвивальна програма формування психологічних механізмів саморозуміння, її зміст, структура та особливості впровадження у майбутніх психологів..... | 125 |
| 3.2. Кількісні та якісні показники рівнів саморозуміння та механізмів його розвитку в досліджуваних експериментальної та контрольної груп..... | 135 |

| | |
|---|------------|
| 3.3. Методичні рекомендації щодо реалізації психолого-педагогічної програми формування саморозуміння майбутнього психолога..... | 147 |
| Висновки до 3-го розділу..... | 155 |
| ВИСНОВКИ..... | 158 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 162 |
| ДОДАТКИ..... | 186 |

ВСТУП

Складний перехідний етап розвитку України, політичні та економічні зрушення, світова економічна криза, значні стресогенні ситуації, які позначаються на фізичному та психологічному здоров'ї громадян, сприяють виникненню потреби у зверненні до кваліфікованого професіонала-психолога. Психолог спрямовує особистість на знаходження та усвідомлення внутрішніх ресурсів, необхідних для переживання, подолання та вирішення складних життєвих ситуацій, підтримує та супроводжує на важливих етапах її життєвого становлення.

Вкрай важливою умовою забезпечення ефективності процесу взаємодії психолога і клієнта є як компетентність психолога, що розв'язує фахові завдання, так і власне особистість психолога (О. Ф. Бондаренко, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Т. С. Яценко та ін.). Розуміння психологом самого себе дозволяє адекватно підходити до вирішення проблем, з якими він зустрічається у процесі професійної діяльності, при цьому уникати несвідомого впливу власних мотивів і потреб на особистість клієнта, адже для того, щоб зрозуміти іншу людину, увійти в світ її думок і переживань, необхідно зрозуміти самого себе.

Дослідження феномена саморозуміння активізується наприкінці ХХ сторіччя і початку ХХІ як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології.

Загальнотеоретичні аспекти проблеми саморозуміння окреслено в роботах російських та вітчизняних вчених: А. А. Брудного, В. В. Знакова, С. Д. Ілляш, Б. В. Кайгородова, А. Б. Коваленко, І. А. Монахової, О. М. Назарук, В. В. Століна, С. Р. Пантелєєва, Н. І. Протасової, Н. В. Чепелевої.

Вікові особливості прояву саморозуміння досліджували: С. В. Афонова, Н. Г. Брюхова, Е. А. Іванова, А. Б. Карпачова, Б. В. Кайгородов, І. А. Монахова, О. В. Романова, Е. Т. Соколова, Д. І. Фельдштейн, С. В. Шик. Науковцями (Е. А. Іванова, С. Д. Ілляш, А. Б. Карпачова, Б. В. Кайгородов, Н. І. Протасова) наголошується на сензитивності саме юнацького періоду онтогенезу для формування саморозуміння. У молодих людей цього віку розвиток

саморозуміння сприяє узгодженню реальної поведінки з уявленнями і переживаннями самого себе, що виражається в осмисленні свого життя, побудові життєвих перспектив при збереженні позитивного ставлення до себе як цілісної особистості.

В сучасних дослідженнях розкриті сутнісні характеристики саморозуміння у професійному становленні особистості майбутніх педагогів (Е. В. Борисова, Н. І. Протасова, С. Д. Ілляш), державних службовців (В. А. Жилкіна) та викладачів ВНЗ (Т. В. Стьопкіна).

Спеціальних системно-узагальнюючих досліджень саморозуміння майбутніх психологів не проводилось. Зокрема, особливий інтерес викликають психологічні механізми саморозуміння майбутніх психологів та психолого-педагогічні засоби їх формування у навчально-виховному процесі ВНЗ, що дозволить підвищити якість підготовки майбутніх фахівців.

Отже, соціальна і психологічна значущість означеної проблеми, а також її недостатнє вивчення зумовили вибір теми нашого дисертаційного дослідження: «Формування психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження входить до плану наукових робіт кафедри соціальної психології та психотерапії Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Тема дисертації затверджена Вченою Радою НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 7 від 18 лютого 2010 року) та узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 3 від 27 квітня 2010 року).

Мета дослідження – виявити особливості саморозуміння та формування механізмів цього процесу у майбутніх психологів.

Мета дослідження обумовила такі **завдання**:

1. Визначити теоретичні підходи до вивчення проблеми саморозуміння майбутніх психологів.

2. Емпірично виявити критерії, рівні та показники розвитку саморозуміння у майбутніх психологів.

3. Визначити психологічні механізми саморозуміння у майбутніх психологів.

4. Розробити, апробувати та впровадити програму формування психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів в системі фахової підготовки.

В основу дослідження було покладено **припущення** про те, що розвиток саморозуміння як умови професійного становлення майбутніх психологів у навчально-виховному процесі є недостатнім, а його результативність буде більш успішною при цілеспрямованих впливах на механізми формування (самоідентифікацію, самоствавлення, саморефлексію) активними соціально-психологічними методами навчання.

Об'єкт дослідження – саморозуміння майбутніх психологів.

Предмет дослідження – формування психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів.

Методи дослідження. У процесі дослідження для розв'язання поставлених завдань була розроблена програма дослідження, реалізація якої передбачає застосування комплексу взаємопов'язаних методів: *теоретичні* – аналіз, систематизація та узагальнення наукової філософської й психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; *емпіричні* – спостереження, анкетування, тестування, бесіди, констатувальний та формувальний експеримент; методи *статистичного* аналізу отриманих даних (SPSS 17.0) та якісної інтерпретації результатів дослідження.

Для досягнення цілей дослідження застосовано також комплекс психодіагностичних методик, який складається із блоків: I блок – діагностика особливостей та рівня розвитку саморозуміння, – опитувальник САМОАЛ – самоактуалізаційний тест, адаптований Н. Ф. Каліною (шкала саморозуміння), опитувальник самоствавлення В. В. Століна (шкала саморозуміння), опитувальник на визначення змісту саморозуміння, розроблений А. А. Брудним; II блок – діагностика психологічних механізмів саморозуміння, – методика «Хто

Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда, адаптований З. В. Сікевич, опитувальник самоставлення В. В. Століна, методика А. В. Карпова «Діагностика рефлексії», методика «Вивчення особистісної рефлексії та інтроспекції» І. Д. Зверєвої, Л. Г. Ковалю, П. Ф. Фролова).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота виконувалася упродовж 2009 – 2013 років на базі Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій й Інституту педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. До дослідження було залучено 197 студентів – майбутніх психологів третього та п'ятого курсів денної форми навчання.

Організація дослідження. Дослідження здійснювалось поетапно впродовж 2009-2013 р.р.

На першому етапі (2009-2010 р.р.) проводився теоретичний аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, формулювалася робоче припущення, визначалися завдання, обґрунтовувалася методика дослідження, проводився відбір методів та методик психолого-педагогічної діагностики й розроблялася програма констатувального етапу дослідження.

На другому етапі (2010-2011 р.р.) проводилось констатувальне дослідження, за результатами якого розроблялася програма формувального етапу експерименту.

На третьому етапі (2011-2013 р.р.) здійснювався формувальний експеримент, проводилася систематизація й узагальнення результатів, отриманих у процесі теоретичного аналізу та дослідницько-експериментальної роботи; формулювалися загальні висновки дослідження; розроблялися методичні рекомендації.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що:

- *вперше* визначено сутність поняття «саморозуміння майбутніх психологів» як професійно важливої складової фахової підготовки психолога, яка сприяє

ефективності та результативності процесу взаємодії психолога і клієнта; обґрунтовано критерії (осмислення особистістю власних слабких та сильних сторін, «Я-реальне», «Я-ідеальне»), визначено показники та рівні (високий, середній, низький) саморозуміння майбутніх психологів; виявлено психологічні механізми саморозуміння та їх критерії: самоідентифікація (конгруентність), самоствалення (емоційно-ціннісне переживання почуття власної гідності), саморефлексія (осмислення власної самості), показники та рівні (високий, середній, низький) психологічних механізмів саморозуміння майбутніх психологів; вивчено особливості саморозуміння та його механізмів у майбутніх психологів; здійснено порівняльний аналіз особливостей прояву саморозуміння та його механізмів у майбутніх психологів третього та п'ятого курсів; визначено профілі майбутніх психологів у залежності від особливостей розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів; розроблено модель і програму формування психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх фахівців психології;

- *поглиблено та уточнено* поняття «саморозуміння», взаємозв'язок саморозуміння з самосвідомістю;

- *набули подальшого розвитку* знання щодо змісту і структури психологічних механізмів саморозуміння; місця та ролі психологічних механізмів саморозуміння в особистісному та професійному становленні майбутнього психолога.

Практична значущість одержаних результатів полягає у тому, що апробований у дисертаційному дослідженні психодіагностичний комплекс методик та авторська програма формування психологічних механізмів саморозуміння можуть застосовуватися викладачами ВНЗ при підготовці психологів та практичних психологів. Одержані результати можуть бути використані у лекційних курсах «Загальна психологія», «Вікова та педагогічна психологія», «Соціальна психологія», «Психологія особистості» та спецкурсу «Психологія саморозуміння».

Обґрунтованість та достовірність наукових положень, висновків і рекомендацій дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю його вихідних теоретичних положень; застосуванням комплексу методів дослідження, адекватних його меті і завданням; репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісного та якісного аналізу одержаних результатів, позитивними даними апробації основних положень дослідження в практичній діяльності вищих навчальних закладів.

Особистий внесок автора у спільній із Т. В. Зайчиковою науковій статті «Розвиток саморозуміння психолога-практика як необхідна умова профілактики професійного вигорання фахівця» полягає у теоретичному обґрунтуванні проблеми (60%).

Апробація та впровадження результатів дисертації. Основні теоретичні та практичні положення і висновки дисертаційного дослідження доповідалися та отримали схвалення в доповідях на *Міжнародних науково-практичних конференціях* «Актуальні проблеми практичної психології» (Херсон, 2012); «Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку» (Запоріжжя, 2012); «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (Київ, 2012); «Методологія та технології практичної психології в системі вищої освіти» (Київ, 2012); «Особистість у сучасному світі: проблеми розвитку та психологічної допомоги» (Ніжин, 2013); «Методи і технології соціальної психології та психотерапії в умовах сучасного суспільства» (Київ, 2014); *Всеукраїнських науково-практичних конференціях* «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції» (Київ, 2010, 2011); «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору» (Ніжин, 2012); *Науково-практичних конференціях студентів, аспірантів, викладачів та молодих науковців* «Психологічні проблеми сучасності» (Львів, 2012); «Актуальні проблеми психології в сучасних соціально-економічних умовах» (Київ, 2010); «Соціокультурні та психологічні аспекти становлення особистості:

тенденції та перспективи» (Київ, 2011); «Психологічний простір Євро 2012» (Київ, 2012); «Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету» (Київ, 2011 2012, 2013, 2014); *засіданнях кафедри* соціальної психології та психотерапії Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій НПУ імені М.П.Драгоманова.

Результати дисертаційного дослідження *упроваджено* у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/ 2182 від 23.09.2015 р.), Уманського державного педагогічного університету імені П. Г. Тичини (довідка № 2430/01 від 19.05.2015), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 05/ 191 від 13.05.2015 р).

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження відображено у 20 публікаціях автора, з яких 10 статей у вітчизняних фахових виданнях, 1 - у зарубіжному фаховому виданні, 9 - матеріали конференцій.

Структура й обсяг дисертації зумовлена логікою дослідження і складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, додатків, списку використаних джерел (273 найменування, із яких – 23 іноземними мовами). Загальний обсяг становить 282 сторінки друкованого тексту, з них 185 сторінок основного тексту. Робота містить 8 рисунків та 16 таблиць на 24 сторінках.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ САМОРОЗУМІННЯ ТА ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ РОЗВИТКУ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1. Сутність та зміст поняття саморозуміння особистості в контексті різних наукових підходів

Проблему саморозуміння почали досліджувати в гуманітарних науках в кінці ХХ сторіччя. У філософії [35; 60;113; 127] та психології [51; 115; 119; 131; 207; 219] окреслюється проблема опису та дослідження процесу саморозуміння.

Актуальність вивчення проблеми саморозуміння пов'язана насамперед з тим, що рефлексивність, звернення уваги на себе є однією з головних психологічних особливостей людини як суб'єкта. Психологічні процеси саморозуміння і самопізнання не тільки дають людині можливість звернути увагу на свої витoki, відповісти на питання про те, якою вона є та що з нею відбувається. Акцентування уваги на собі, своїй сутності, з одного боку – неминуче призводить до виявлення психологічної неоднорідності і навіть суперечності наслідків. З іншого боку – результатом саморозуміння є не тільки вирішення протиріч: вони парадоксальним шляхом сприяють зростанню цілісності і гармонійності людини як суб'єкта [87, с. 102].

Перш ніж перейти до розгляду проблеми саморозуміння, необхідно визначити зміст поняття «розуміння», яке широко представлене в багатьох науках і охоплює найрізноманітніші галузі гуманітарного знання – від фундаментальних (мовознавства, соціології, культурології, логіки і методології науки, психології тощо) до прикладних дисциплін (теорії перекладу, масових комунікацій, систем інформаційного пошуку, штучного інтелекту тощо [135, с.139].

Здатність людини до розуміння зазнала тривалої еволюції – від первісної стадії практичного розуміння через активну безпосередню взаємодію зі світом природи до магії як первісної рефлексії, тобто самозаглиблення людини в роздуми над власною практикою взаємодії з природою, а від магії через міфологію – до теоретичного й художнього буття.

Зрозуміти будь-яке явище означає віднести його до певного класу явищ, з'ясувати причини його виникнення і розвитку. Розуміння є опосередкованим процесом, основу якого складає актуалізація раніше вироблених зв'язків, які спираються на результати попередньої пізнавальної діяльності людини, в його основі лежать знання і попередній досвід суб'єкта [100, с.42]. Розуміння є складним комплексом рівнів і форм, в яких можна виокремити різні елементи та схарактеризувати їх за допомогою найрізноманітніших параметрів.

У більшості випадків розуміння тлумачиться як пізнавальний мисленнєвий процес, спрямований на розкриття суттєвих зв'язків і відношень об'єктів (Л. С. Виготський, Л. П. Добраєв, В. В. Знаков, Г. С. Костюк, А. А. Смирнов, О. К. Тихоміров) [52; 68; 87; 109; 199; 212].

У психологічному знанні виділяються декілька основних моделей процесу розуміння: когнітивна, що розглядає розуміння як феномен пізнання (Л. С. Виготський, Л. П. Добраєв, В. В. Знаков, Г. С. Костюк, О. О. Смирнов, О. К. Тихоміров та ін.); екзистенційна, що визначає розуміння людини як феномена, який має духовну природу, пов'язану з ціннісним потенціалом людини (В. В. Знаков, М. Р. Мінігалієва та ін.); модель свідомості, де розуміння розглядається як родова функція свідомості, що реалізується не тільки в мисленнєвій сфері, але й шляхом інших пізнавальних форм активності (А. Ю. Агафонов та ін.), інтерактивна модель, яка розглядає розуміння як феномен спілкування (К. О. Альбуханова–Славская, А. А. Бодальов, О. М. Леонт'єв, Д. О. Леонт'єв, А. В. Ярошевський та ін.).

Процес розуміння вивчає особлива галузь наукового знання – герменевтика, яка упродовж довгої історії розвитку напрацювала цілу низку правил, прийомів, методів тлумачення текстів різних типів. Основним її завданням є побудова теорії та загальних правил інтерпретації й розуміння текстів [231, с.44]. Згідно з В. Дальтеєм, предметом герменевтики є словесно оформлений душевний досвід людини. З погляду герменевтики, зрозуміти – означає привнести своє розуміння у предмет вивчення [66, с.283].

Найповніше розуміння представлено у працях з А. А. Брудного. Автор виділив суттєві дві точки зору щодо визначення розуміння. У відповідності з однією стверджується, що глибина розуміння світу визначається глибиною особистих переживань. Друга – розуміння визначається тільки як реалізація інтелектуальних можливостей людини [35]. Вчений вважав що, «умовою регуляції діяльності слугує психостазис, чи визначення відповідності між: усвідомленням і реалізацією можливостей діяльності та усвідомленням конкретних результатів діяльності і її наслідків для індивіда і групи, до якої він належить. Тим самим мова йде про симетрію між реалізацією можливостей і відповідальністю, симетрія встановлюється за допомогою процесу розуміння» [35, с. 101].

У забезпеченні першої відповідності бере участь саморозуміння. Людина повинна знати, відчувати, якими можливостями для здійснення діяльності повинна володіти, а це потребує саморозуміння. Не просто усвідомлювати здібності до тієї чи іншої діяльності, але й вміти їх використовувати в конкретній діяльності, вміти ними маніпулювати з урахуванням прогнозу результативності, наслідків даного результату. А це потребує внутрішньої роботи знаходження відповідності між потребами, упередженнями, цінностями і результатом діяльності, що дозволяє людині привнести результат до структури свого «Я». [93, с. 62].

Процес розуміння завжди характеризується осмисленістю. Такі вчені, як А. А. Брудний, М. І. Жинкін, О. М. Леонт'єв, О. Р. Лурія відзначали, що розуміння досягається лише у випадку встановлення певної ієрархії смислів, які у свою чергу відбуваються за умов аналітико-синтетичної роботи з матеріалом, тобто розуміються.

Як зазначає А. Д. Малахова, об'єктом розуміння завжди виступає фрагмент предметного чи віртуального світу з властивими йому закономірностями розвитку, і суб'єктивне відображення фрагмента. Психологічна специфіка відображення визначається індивідуальною структурою особистісного знання, з

якою співвідноситься те, що розуміється, рефлексією знання, яка супроводжується зануренням в глибини свого життєвого досвіду [126, с.63].

Отже, розуміння – це проходження отриманої інформації через суб'єктивну сферу смислів та конструювання на основі всіх смислових зв'язків концепту, який адекватний об'єктивному значенню цієї інформації.

Важливою є проблема взаємообумовленості розуміння і саморозуміння. Незалежно від того, на що спрямоване розуміння: на вивчення людини, суспільства чи природи – це завжди процес саморозуміння. Навіть якщо особистість намагається зрозуміти щось зовнішнє, певну об'єктивну реальність, вона виражає себе, пізнає, розширює й розуміє свій внутрішній світ. Будь-який акт розуміння здійснюється в двох напрямках. Розуміючи щось у зовнішньому світі, піднімаючись ще на одну сходинку пізнання, суб'єкт одночасно заглиблюється в себе і ніби підноситься над собою. Розуміння іншого і розуміння самого себе розглядаються як процеси, схожі за механізмами та внутрішніми характеристиками і відбуваються паралельно [164, с. 264].

Дослідження феномена саморозуміння набирає обертів наприкінці ХХ сторіччя і початку ХХІ як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології. Узагальнюючи результати дослідження саморозуміння, ми можемо говорити про те, що в зарубіжній психології дослідження саморозуміння проводяться у кількох напрямках: у психології розвитку (В. Деймон, Д. Харт, С. Кук-Грейтер та ін); психології пізнання (М. Димковський, Я. Заборовського, Я. Козелецький та ін); нарративній психології (Г. Герген, А. Кербі, Ч. Тейлор та ін); консультативній психології та психотерапії (К. Рождерс, Г. Олпорт, Г. Лендрет, З. Фрейд, І. Ялом та ін.).

Як когнітивна репрезентація себе, саморозуміння розглядається у працях Б. Брауна, М. Димковського, Я. Козелецького та Дж. Сковронського [186]. Дослідники, які працювали в рамках когнітивної психології, не розмежовують саморозуміння із самопізнанням і описують це інтегративне поняття як набір чи навіть систему автосхем, або ж добре організовану структуру знань про себе [180]. З точки зору когнітивної психології існує нерозривний зв'язок

саморозуміння з самосвідомістю і рефлексією. Як зазначає Х. Гадамер, рефлексія є значущим компонентом саморозуміння [254, с.120]. На думку, Р. Мілс саморозуміння тісно пов'язане з самоприйняттям, позитивною самооцінкою і дає особистості можливість більш повно проживати своє життя, максимально «бути собою» [186, с.132].

Саморозуміння в межах нарративного підходу розглядається як створення «тексту» про самого себе, безперервна самоінтерпретація [267, с.115]. Представники нарративної психології (Г. Олпорт, Г. Герген, А. Кербі, Ч. Тейлор, Н. В. Чепелева та ін.) розглядають розуміння себе як показник, ознаку зрілості особистості. Головною ознакою зрілості суб'єкта є спроба визначити себе у світі, зрозуміти себе та свої можливості, поряд з розумінням свого місця і призначення в житті. Зрозуміти себе – означає пов'язати всі складові людського Я [217]. Згідно з Г. Олпортом, особистість є відкритою психофізіологічною системою, ядро якої складає Я людини, і особливістю якої є прагнення особистості до реалізації свого життєвого потенціалу, до самоактуалізації. Саморозуміння, на думку дослідника, є одним із механізмів розвитку особистості [185, с.109]. У вказаному підході поняття саморозуміння є синонімом самоідентифікації особистості і частково співпадає з поняттям самопізнання і самоусвідомлення.

Специфіку саморозуміння досить широко висвітлено у психології розвитку (В. Деймон, С. Кук-Грейтер, Д. Харт та ін.) [273; 274; 255]. Основи вивчення саморозуміння у психології розвитку були закладені американськими психологами В. Деймоном та Д. Хартом, які визначали саморозуміння як «когнітивну репрезентацію себе, інтерес до себе й своєї індивідуальності» [255, с. 843]. Процес розуміння складається з упізнавання себе, самосвідомості, саморефлексії, самовизначення, самопізнання. Результатом даного процесу є утворення «Я», що В. Деймон і Д. Харт визначають як механізми, які порівнюються з формуванням будь-яких понять за Л. С. Виготським, Ж. Піаже та ін. [52]. Саморозуміння на думку, В. Деймона і Д. Харта, спрямоване на те, щоб «визначити», диференціювати особистість у суспільстві, підкреслити її індивідуальність, неповторність, несхожість на інших [267, с.115].

Поряд з дослідженнями, спрямованими на вивчення саморозуміння, даний феномен розглядається і в працях, присвячених самосвідомості, самопізнанню, саморефлексії, самооцінці. Досліджуючи самосвідомість, З. Заборовський описує саморозуміння як форму самосвідомості. Вчений виділяє дві основні форми самосвідомості – внутрішню і зовнішню, які відповідно відносяться до різних аспектів функціонування «Я». Зовнішня самосвідомість пов'язана з постійним безпосереднім контактом з власними враженнями, наприклад почуттями, бажаннями, що створює більш особисте, в той же час і більш об'єктивне ставлення до себе. Зовнішня самосвідомість пов'язана з опосередкованим і об'єктивним ставленням до себе. На думку вченого, особливою формою самосвідомості, яка знаходиться на кордоні між внутрішньою і зовнішньою, є рефлексивна самосвідомість, яка ґрунтується на когнітивній переробці і інтеграції різномірної інформації стосовно власної особистості. Джерела цієї інформації: аналіз, синтез, причинно-наслідкове і генетичне мислення. В рефлексивній самосвідомості розвинений пізнавальний фактор, який впливає на критичну самооцінку, самоаналіз, доступ до механізмів власної поведінки [273, с.92]. На думку І. А. Романової, опис рефлексивної самосвідомості, який наводить З. Замбровський, наближається до саморозуміння, якому притаманний причинно-наслідковий і генетичний аналіз як власної особистості, рис характеру, так і поведінки в різних ситуаціях, відносин з іншими людьми [185, с.108].

Саморозуміння широко вивчається у практичній психології. У будь-яких програмах, спрямованих на розвиток особистості людини, на її особистісне зростання, ми можемо відзначити прагнення психологів-практиків до розвитку саморозуміння (А. Адлер, Е. Берн, Е. Еріксон, А. Маслоу, Р. Мей, Д. Морено, Ф. Перлз, К. Роджерс, В. Франкл, З. Фрейд, Е. Фром, К. Хорні, К. Юнг та ін.) [4; 21; 245; 131; 143; 141; 153; 181; 223; 224; 226; 229; 246].

Так, психоаналіз розглядає саморозуміння як психічне утворення, що дає суб'єкту потенційну можливість особистісних змін у процесі взаємодії з психоаналітиком. Розуміння людиною власних почуттів, бажань призводить до

особистісної інтеграції та протидіє механізмам захисту, у першу чергу, раціоналізації та інтелектуалізації [185, с.110].

У своїх ранніх працях З. Фрейд вказував, що завданням психотерапії є перетворення несвідомого у свідоме, тобто подолання різноманітних перешкод для того, щоб дізнатись правду про свою власну поведінку і мотивацію [190, с.339]. Більшість психологічних симптомів, на думку вченого, пов'язані з недостатнім розумінням себе, незнанням власних справжніх мотивів і емоцій.

Великого значення проблемі становлення і формування саморозуміння надається у клієнт-центрованій терапії К. Роджерса. Саморозуміння дозволяє розвивати у психолога та клієнта емпатію один до одного. Вчений вважав, що психологічні проблеми клієнтів є результатом незнання себе, а також визначив психотерапію як пошук саморозуміння. Істинне знання себе є цілісним, спонтанним, емоційним та безпосередньо переживається. У психоаналітичній психотерапії знання про себе є раціональними. Клієнт-центрована психотерапія включає в себе не подолання переносу, а безоцінні довірливі стосунки з терапевтом, які дозволяють клієнту оцінити свій власний досвід повною мірою. Отже, особистість отримує можливість знову віднайти ті аспекти свого «Я», від яких вона відмовилася у дитинстві, щоб відповідати вимогам дорослих. Коли людина здатна проживати своє життя повніше (конгруентно), саме тоді вона і набуває цілісності [147, с.50].

На думку, К. Роджерса розуміння психотерапевтом клієнта сприяє здійсненню розуміння ним (клієнтом) самого себе [147, с.49]. Процеси розуміння психотерапевта і клієнта йдуть одночасно, але на різних рівнях усвідомлення. Терапевт розкриває розуміння проблеми особистості клієнта, що стимулює розуміння ним самого себе. Це сприяє прийняттю клієнтом самого себе, відкритості новому досвіду.

Представник гуманістично спрямованої ігрової психотерапії Г. Лендрет вважав, що індивіди мають значні внутрішні ресурси для саморозуміння і для зміни власної «Я-концепції», базових установок і спрямованої поведінки. Саморозуміння в даному контексті визначається як розкриття власних мотивів,

потреб, суперечностей, виокремлення зони емоційних проблем і своїх сильних сторін. Діяльність психотерапевта, на думку вченого, буде багато в чому залежати від того, чи вміє він розуміти себе. Отже, шлях до розуміння іншої людини лежить через розуміння себе – саморозуміння [122, с.96].

Сучасний представник екзистенційної психотераператії, І. Ялом вважає, що важливе значення у психотерапевтичному процесі має інтелектуальна складова, в тому числі і саморозуміння. Саме завдяки саморозумінню клієнт відкриває раніше невідомі сторони самого себе, приходять до розуміння причин своїх проблем і до усвідомлення існування упередженості в сприйнятті оточуючих. При цьому під «невідомими сторонами самого себе» не маються на увазі негативні якості клієнтів. Найчастіше клієнти відкривають позитивні риси самих себе, зокрема здатність піклуватися про інших, ставитись уважно до оточуючих, співчувати [248, с. 751]. Саморозуміння, на думку І. Ялома, сприяє позитивним змінам та полягає в тому, що спонукає індивідів визнавати, інтегрувати і давати вільний вияв раніше розрізненим рисам особистості. Так, автор визначає, що коли заперечуються й пригнічуються ті чи інші риси, виникає аморфне відчуття обмеженості, і тоді найчастіше людина збентежується внутрішніми імпульсами, які потребують вирішення. Коли ж відновлюються ті розрізнені частини, відчувається власна цілісність і глибоке почуття звільнення [248, с.751].

Важливою проблемою в саморозумінні є проблема пошуку й знаходження кожною людиною смислу свого життя. За В. Франклом [223, с.293], знаходження смислу – це питання не пізнання, а покликання. На думку вченого, смисл не суб'єктивний, особистість не винаходить його, а знаходить у світі, в об'єктивній дійсності, саме тому, що він виступає для неї як імператив, який потребує своєї реалізації.

У розвитку процесів саморозуміння, так і розуміння суб'єктом інших людей суттєву роль відіграють нерациональні психологічні складові людського буття, які містять установки, думки, переконання, емпатію, емоційне ставлення, невербалізовані операційні смисли, особистісне знання. Особливо виразно це

усвідомлюють представники гуманістичного підходу, де саморозуміння розуміється як передумова особистісного зростання.

На відміну від психоаналітичного підходу, гуманістична психологія підкреслює емоційний, чуттєвий, емпатійний, а не раціональний характер саморозуміння [185, с. 110].

Отже, необхідно зазначити, що вживання терміну «саморозуміння» у зарубіжній психологічній науці часто ототожнюється з іншими спорідненими поняттями, такими як «самосвідомість» (В. Деймон, С. Кук-Грейтер, Д. Харт, Я. Заборовський та ін.), «самоідентифікація» (Г. Герген, А. Кербі, Г. Олпорт, Ч. Тейлор та ін), «самопізнання» (Б. Браун, М. Димковський, Я. Козелецький, Дж. Скоронський та ін.) У рамках консультативної психології та психотерапії саморозуміння визначається як одне з ключових понять розвитку особистості, що впливає на рівень особистісної зрілості і здатність до самоактуалізації (Г. Лендрет , К. Рождерс, З. Фрейд, І. Ялом та ін.).

У вітчизняній та російській психології проблемі вивчення саморозуміння присвячені праці М. М. Бахтіна, А. А. Брудного, В. В. Знакова, Л. С. Виготського, С. Д. Ілляш, Б. В. Кайгородова, А. Б. Коваленко, О. Р. Лурії, С. Д. Максименка, М. К. Мамардашвілі, М. Р. Мінігалієвої, В. В. Століна, Д. І. Фельдштейна, Н. В. Чепелевої.

Перш за все варто звернути увагу на різницю процесів «самопізнання» і «саморозуміння». Як зазначає В. В. Знаков, пізнаючи себе, суб'єкт отримує знання шляхом відповіді на констатуючі запитання типу «Хто я?» чи «Що я про себе знаю?». Відповіді на уточнюючі запитання, призводять нас до пізнання чогось нового, але не обов'язково зрозумілого. Внаслідок цього виявляється можливою така парадоксальна ситуація, за якої людина може достатньо добре знати, але не розуміти себе. У процесі саморозуміння особистість відповідає на запитання каузального типу: «Навіщо я так вчинив?», «Чому ця людина мені не подобається?» [87, с 102].

Ну думку В. В. Знакова, основна відмінність саморозуміння від самопізнання полягає в тому, що перше показує, як людина взаємодіє зі знаннями про себе.

Самопізнання торкається збору даних, накопичення і первинного аналізу інформації стосовно самого себе. Саморозуміння відноситься до осмислення цієї інформації, до її аналізу, інтерпретації, розгляду можливих причин і наслідків. На певному етапі саморозуміння стає поясненням «правди про себе» іншому [86, с.10].

Як зазначає В. В. Знаков, розуміння особистістю себе – це розуміння цілей, думок, особистісних рис характеру, а також соціальних нормативів і етичних принципів, які вона реалізує в конкретній комунікативній ситуації [знаков 87, с.103].

Саморозуміння є цілісним, інтегративним, і разом з тим неоднорідним, багатовимірним психологічним феноменом. Намагаючись його описати і визначити, психологи, як правило, звертають увагу на дві сторони саморозуміння – когнітивну (пізнавальну) та екзистенційну (буттєву) [88, с.19; 93, с.83].

Розгляд саморозуміння з позиції людського буття, в контексті самоактуалізації і самореалізації людини дозволяє визначити основні екзистенційні характеристики саморозуміння. Аналізувати, на думку В. В. Знакова, сформованість саморозуміння суб'єкта можна, по-перше, якщо він автономний, ставиться до себе з повагою, здатний достатньо повно і щиро поводити себе. По-друге, суб'єкт може зрозуміти спонукальні мотиви, рушійні сили поведінки та їх вплив на власне життя. І, по-третє, суб'єкт не тільки усвідомлює переконання, установки, які руйнують гармонію його стосунків з собою і світом, але й інтенційно спрямований на вироблення конструктивних способів їх зміни [87,с. 21].

З когнітивної точки зору успішне саморозуміння можна визначити як осмислений процес і результат спостереження і пояснення людиною своїх думок, почуттів, мотивів поведінки, уміння знаходити сенс вчинків, здатність відповідати на причинні запитання стосовно свого характеру, світогляду, ставлення до себе і до інших людей, а також про те, як вони його розуміють [86, с.11].

На думку, В. В. Знакова формування саморозуміння відбувається шляхом взаємодії і зміни когнітивних репрезентацій себе у світі і екзистенційного досвіду суб'єкта, якого він набуває в різноманітних ситуаціях людського буття [88, с.27].

Згідно зі В. В. Століним та С. Р. Пантелєєвим, саморозуміння може бути зрозумілим як вираження сенсу «Я» для суб'єкта, деяке стійке почуття на адресу власного «Я», що складається з низки специфічних модальностей, які відрізняються як за емоційним тоном, так і за семантичним змістом відповідного ставлення до себе [152].

Як зазначає, Е. А. Сергієнко, саморозуміння має людині можливість звернутись до своїх джерел, відповісти на запитання про те, яка вона і що з нею відбувається. Розвиток саморозуміння, на думку вченого, є однією із важливіших умов становлення людської суб'єктивності, формування онтогенезу суб'єкта [195].

У своїх дослідженнях В. В. Знаков, Б. В. Кайгородов, І. А. Монахова, Н. І. Протасова, Г. А. Стадник та інші автори вказують на те, що саморозуміння має багатокomпонентну структуру [87; 93; 140; 169; 205].

Структура саморозуміння характеризується диференційованістю, цілісністю, ієрархічністю, конкретизованістю, зв'язністю, насиченістю, поглибленням уявлень. Найсуттєвіше місце у саморозумінні складають якості особистості, риси характеру, ставлення до себе і навколишніх людей, відчуття і мотиви, життєві плани та цілі [91; 140].

Згідно з концепцією порівневого розвитку саморозуміння Б. В. Кайгорова, структура саморозуміння розглядається як система з трьох взаємозв'язаних компонентів: потребнісно-мотиваційного, емоційно-вольового і когнітивного [92, с.130]. Потребнісно-мотиваційний компонент, на думку авторів, включає ієрархічну систему потреб і мотивів саморозуміння, котра спонукає особистість до постановки мети, самовивчення та сприяє виділенню тих сфер «Я», на які буде спрямована діяльність саморозуміння.

Емоційно-вольовий компонент пов'язаний з рівнем розвитку емоційної сфери особистості, рівнем сформованості умінь контролювати, управляти власним емоційним станом. Дана структурна ланка саморозуміння характеризується мірою позитивного ставлення, поваги до себе, задоволеності, відчуттям захищеності.

Когнітивний компонент саморозуміння обумовлений рівнем сформованості когнітивної сфери особистості, який включає рівень розумової діяльності, розуміння понять тощо. В основі когнітивного компоненту лежать знання людини про себе і про людину в цілому, її відкритість новому досвіду, прийоми і способи саморозуміння.

В результаті аналізу структурних компонентів саморозуміння, В. В. Знаков виділяє когнітивну та екзистенційну складові саморозуміння [88, с. 21].

Когнітивна складова саморозуміння представлена перш за все рефлексивними здібностями та схильністю суб'єкта до рефлексії та свідомого аналізу.

Екзистенційна складова саморозуміння втілюється не стільки у науково достовірних знаннях і пізнавальній діяльності, скільки у смислах та залученні до різноманітних цінностей. Наприклад, згідно з К. Роджерсом, справжнє знання про себе не може бути раціональним; таке значення спонтанне та емоційно насичене [181].

Як зазначає Г. А. Стадник, саморозуміння має такі структурні компоненти:

- 1) когнітивний (знання про себе та пізнання себе);
- 2) емоційний (ставлення до себе, що пов'язане з симпатією та самозадоволеністю);
- 3) мотиваційний (самоінтерес як стійкий усвідомлений мотив);
- 4) поведінковий (дії, пов'язані з розумінням себе) [205, с.283].

У психології особистості саморозуміння розглядається як інтраперсональний критерій особистісного зростання людини [34]. Саморозуміння О. О. Бодальов розглядає як найбільш влучне і глибоке уявлення про себе і свій актуальний стан (включаючи реальні власні переживання, бажання, думки тощо); здатність

побачити і почути себе справжнього, крізь нашарування масок, ролей, захистів; адекватну і гнучку «Я-концепцію», чутливу до актуальних змін і таку, що асимілює досвід, зближення «Я-реального» і «Я-ідеального» [25].

Саморозуміння як чутливість, сензитивність людини до своїх бажань і потреб визначає Н. Ф. Каліна, вслід за Ю. Є. Альшиною, Л. Я. Гозманом та ін. На думку вченої, люди з високим рівнем саморозуміння вільні від психологічного захисту, який відділяє особистість від власної сутності, не схильні підмінити власні смаки і оцінки зовнішнім соціальним стандартом [94, с.75].

Значний внесок у розробку проблеми саморозуміння зробив Б. В. Кайгородов, який визначив саморозуміння як осягнення людиною сенсу власного існування, в результаті якого відбувається когнітивне та емоційне узгодження продуктів самосвідомості і реальної дійсності [93, с.83]. При цьому під продуктами самосвідомості дослідник розуміє такі особистісні утворення, як «Я-образ» і «Я-концепцію», а під реальністю – різні моменти життєдіяльності людини.

Осягнення сенсу свого існування відбувається за рахунок внутрішньої компетенції, закладеної в «Я-концепції», яку утворюють потреби, ідеали, переконання, принципи, що склалися на основі соціального досвіду молодої людини. Вони допомагають порівнювати, узгоджувати продукти самосвідомості і реальної дійсності та регулювати, а потім і контролювати власну поведінку індивіда. Якщо молода особа компетентна в змісті своєї «Я-концепції», здатна визначити домінанти, привести їх у відповідність до вимог соціуму, діяльності, то на більш високому рівні вона зрозуміє саму себе [93, с.84].

За Б. В. Кайгородовим, саморозуміння – це індивідуально–особистісна особливість людини, що виявляється в моменти найбільшої напруги у взаємодії соціального та індивідуального в особистості людини [93, с.27].

Особистість, яка здатна розуміти себе, - це соціально розвинена особистість, яка в ситуації вибору може приймати рішення самостійно, незалежно і нести за це особисту відповідальність. Саморозуміння є причиною та наслідком людської активності [93, с.6].

Завдяки внутрішній компетенції, що закладена в «Я-концепції», відбувається усвідомлення людиною власного сенсу існування. Основу цієї компетенції складають ідеали, цінності, принципи, які склалися на основі індивідуального досвіду людини.

У дослідженнях вітчизняних психологів, зокрема Н. В. Чепелевої, наратив розглядається як упорядкування життєвих подій в єдину послідовність, що побудована, виходячи із загальної життєвої концепції оповідача [233].

На думку вченої, особистість може зрозуміти, усвідомити себе лише створюючи власні історії, тексти, які допомагають їй упорядкувати, збагнути власний досвід, навколишню реальність та саму себе [179; 233]. У психологічній герменевтиці текст (наратив) розглядається як засіб саморозуміння («історія для себе») та як засіб самопред'явлення («історія для іншого»). Розумінню себе сприяє не тільки усвідомлення та прийняття власної «історії», але й засвоєння, а іноді й присвоєння «історії» іншого [233].

У нашому дослідженні ми спираємося на визначення саморозуміння, запропонованого Б. В. Кайгородовим, згідно з яким, саморозумінням є осягнення людиною сенсу свого існування, в результаті якого відбувається когнітивне і емоційне узгодження продуктів самосвідомості і реальної дійсності [93, с 83].

Таким чином, дослідження процесу саморозуміння набирає обертів наприкінці ХХ сторіччя і початку ХХІ як у вітчизняній, так і у зарубіжній психології. Саморозуміння тісно пов'язане з процесом розуміння, і визначається як самостійний процес в структурі самосвідомості, який має власні характеристики, структуру, функції та особливості розвитку. Саморозуміння являє собою один із механізмів розвитку особистості, який сприяє зростанню цілісності і гармонійності людини як суб'єкта, розвитку особистісної зрілості і здатність до самоактуалізації.

Істотною функцією саморозуміння, на наш погляд, є осягнення людиною сенсу свого існування, в результаті якого відбувається когнітивне і емоційне узгодження продуктів самосвідомості і реальної дійсності. Виокремлення цієї

ознаки сприятиме визначенню взаємозв'язку саморозуміння зі самосвідомості та вивченню психологічних механізмів цього особистісного утворення.

1.2. Психологічні механізми розвитку саморозуміння

В контексті нашого дослідження варто приділити увагу дослідженню взаємозв'язку саморозуміння й самосвідомості.

Саморозуміння вивчається як самостійний процес в структурі самосвідомості [93, с.102]. Самосвідомість – усвідомлення людиною самої себе як особистості, стосунків з іншими людьми, власних рис характеру, дій, вчинків, мотивів, цілей, а також розумових, моральних і фізичних якостей, здібностей, можливостей, знань, інтересів, ідеалів, мотивів поведінки; цілісна оцінка себе як істоти, що мислить і відчуває, оцінка себе як діяча [171]; особлива форма свідомості, що відображає рівень розвитку свідомості та її спрямованість. За допомогою самосвідомості особистість пізнає свою сутність, а саме властивості власного характеру, пізнавальну, емоційно-вольову сферу, потреби, ціннісні орієнтації тощо [174].

Як зазначає Е. Ф. Зв'язкіна, поняття «самосвідомість» включає різні, хоча й тісно пов'язані між собою явища: самоконтролюючу функцію свідомості, орієнтовану на речі, що знаходяться поза нею, і свідомість рефлексуючу, основним об'єктом якої є людське «Я», тобто самопізнання, саморозуміння, самодослідження, самооцінювання [82, с. 124].

Самосвідомість розуміється, за В. Б. Кайгородовим, як опис рис власної особистості. Сутність її, що виражена в понятті «Я», полягає не тільки у переліку окремих властивостей, а і в розумінні себе як єдиного цілого у визначенні власної ідентичності [93, с.26].

Головними продуктами самосвідомості є «Я-концепцією» та «Я образом» [93, с.36]. «Я-концепція» – динамічна відносно стійка, більш-менш усвідомлена система уявлень індивіда про себе, на основі якої він будує взаємодію з іншими людьми і ставлення до себе, до якої входить як власне усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, так і самооцінка, а також

суб'єктивне сприйняття зовнішніх чинників, які впливають на дану особистість [198].

«Я-концепція», за визначенням В. Б. Кайгородова, це свого роду засіб і спосіб розуміння себе; зосередженість понять людини про саму себе, що дозволяє тлумачити власні дії і поведінку. Тлумачення в цьому контексті розглядається автором як вищий рівень саморозуміння. Водночас у процесі саморозуміння відбувається зміна, корекція концепції особистості, у якій змінюються пріоритети, встановлюється ієрархічність [93].

Образ «Я» – сукупність чуттєвих образів (відчуттів, сприймань, уявлень) та характерних образів власних дій щодо самого себе та інших. Це суб'єктивна система уявлень і понять людини про саму себе, свою зовнішність, здібності і можливості, риси характеру, власні цінності, своє місце в суспільстві, характер взаємин з іншими [171].

На відміну від самосвідомості, образ «Я», окрім усвідомлених компонентів, містить невідоме «Я» на рівні самопочуття, уявлень. Головна функція образу «Я» – забезпечити інтегрованість, цілісність, індивіда, його особистісну сутність, досягти суб'єктивної гармонійності.

На думку Р. М. Грановської та Ю. С. Крижанської, якщо «Я-образ» більшою мірою відображає емоційно забарвлені уявлення про себе, то «Я-концепція» значною мірою включає усвідомлення оцінки, результати аналізу і прогнозу, тобто те, як людина дивиться на свої дії, можливості та їх розвиток у майбутньому [58].

Науковець В. Е. Чудновський виділяє «ядро» особистості – зосередження внутрішньої активності, яке сформувавшись, визначає весь процес становлення особистості і її внутрішнього світу, є відносно емансипованим від зовнішніх і внутрішніх умов [93, с.17]. На думку В. В. Кайгородова, це «ядро суб'єктивності» утворює «Я» людини, на яке нашаровується «Я-концепція» та «Я-образ». Співвідношення між «Я» – ядром особистості і продуктами самосвідомості полягає в тому, що ці продукти узгоджують внутрішню активність особистості і реальну дійсність, по можливості, перетворюють і

конструюють цю реальність. Як вважає вчений, узгодження такого роду здійснюється за допомогою саморозуміння, що дозволяє людині на основі уявлень про саму себе диференціювати і привести до цілісності все різноманіття Я, тобто узгодити і привести в гармонію всі складові Я особистості людини [93, с. 22].

З точки зору М. І. Лісіної, самоусвідомлення здійснюється шляхом власних дій, вчинків особистості, які підлягають оцінці [117, с.136]. Б. В. Кайгородов вважає, що самосвідомість може здійснюватися «із середини», шляхом саморозуміння, коли особистість виступає суб'єктом самосвідомості. Якщо новий досвід, одержаний людиною, узгоджується з існуючими уявленнями, то він входить всередину оболонки, до якої належить «Я-концепція». Проте, якщо новий досвід не вписується в існуючі уявлення, суперечить уже наявній «Я-концепції», то ця оболонка спрацьовує як захисний екран, не допускаючи чуже тіло всередину цього збалансованого організму. Коли відмінність нового досвіду від вже існуючих уявлень індивіда про себе не принципова, він може втілюватися в структуру «Я-концепції» настільки, наскільки дозволяють адаптаційні можливості її самоустановок. Цією первинною оболонкою може виступати «Я-образ», який на ситуативному рівні знімає неузгодженість між новим досвідом і існуючими уявленнями індивіда про себе. Однак необхідно відзначити, що сама «Я-концепція» не здатна привести до узгодження. Узгоджує «Я-концепцію» з реальною дійсністю саморозуміння, яке і підключає до цього адекватні психологічні механізми [93, с.44]. З точки зору вченого, саморозуміння акумулює досвід самопізнання і самоствавлення, що і дозволяє узгоджувати продукти самосвідомості і реальної дійсності.

Отже, саморозуміння як структурний компонент самосвідомості особистості забезпечує емоційне узгодження продуктів самосвідомості і реальної дійсності.

Якщо між продуктами самосвідомості і реальною дійсністю зв'язок не узгоджений, виникають суперечності, то фактично актуалізується ситуація нерозуміння, яка буде стимулювати діяльність, спрямовану на розуміння себе.

Процес самонерозуміння супроводжується відчуттям дискомфорту невідповідністю, неконгруентністю, неузгодженістю.

У процесі саморозуміння відбувається зміна, корекція «Я-концепції» особистості. В ній змінюються пріоритети, встановлюється ієрархічність [93].

Численні складові «Я-концепції» можуть бути представлені як концептосфери, які виявляються в «Я-образах» і призводять до узгодження продуктів самосвідомості і реальної дійсності.

Саморозуміння організовує цілісні системи понять – концептосфер, за допомогою яких здійснюється перехід смислів у поведінку. Розуміння себе можливе тільки в тому випадку, коли сформувалась концептосфера, яка знаходить відображення в «Я-концепції» особистості. В силу цього утворення та осмислення особистістю концептосфер здійснюється за допомогою механізмів саморозуміння.

Концептосфери утворюють внутрішній тезаурус, який визначає зміст «Я-концепції». Тезаурус – це свого роду суб'єктивна картина світу і місце свого «Я» в цій картині світу. Суб'єктивне уявлення про навколишній світ створює внутрішній світ через уявлення про себе в цьому світі. Цей шлях лежить через саморозуміння.

Зміст тезаурусу створює неперервність процесу саморозуміння, тобто те, що закладене раніше, складає основу, на яку нашаровуються нові поняття про себе. Але накопичені у минулому знання, зазнають закономірних коректив, іноді – суттєвих, про себе, коли за короткий термін відбувається переструктурування і повна зміна уявлень про себе. Особливо це «руйнування» характерне для перехідних періодів. Така переструктурованість, змінність властива для особистостей, у яких виникають проблеми цілісного уявлення про себе. Це може бути результатом слабкої диференційованості понять про себе, що перешкоджає їх узгодженості [93, с.20].

Згідно з визначенням Б. В. Кайгородова, саморозуміння – це осягнення людиною сенсу свого існування, в результаті якого відбувається когнітивне та емоційне узгодження продуктів самосвідомості і реальної дійсності [93].

У психологічному знанні існує проблема виділення провідних психологічних механізмів саморозуміння.

У сучасній психологічній науці існує декілька поглядів щодо виокремлення психологічних механізмів, за допомогою яких здійснюється процес саморозуміння.

Виходячи з визначення поняття механізму як системи, яка визначає порядок певного виду діяльності чи процесу [198, с.298], на нашу думку, механізми саморозуміння – це система, яка визначає порядок представленості різних процесів, що запускають у дію процес саморозуміння.

Науковці В. Деймон і Д. Харт визначають упізнавання себе, самосвідомість, рефлексію, самовизначення, самопізнання як механізми, які порівнюються з формуванням будь-яких понять, за Л. С. Виготським і Ж. Піаже та ін. [255].

У своїх дослідженнях Б. В. Кайгородов [91, с.48] виділяє механізми саморозуміння, які співставні з механізмами розвитку особистості:

- самоприйняття;
- ідентифікація: ідентифікація себе з іншими, ідентифікація себе з собою, порівняння;
- диференціація;
- інтеграція;
- рефлексія – розуміння себе через оцінки, ставлення інших, через розкриття своїх можливостей та здібностей;
- самоставлення – розуміння себе з позиції – «подобається – не подобається»;
- стереотипізація;
- класифікація.

На думку О. О. Іванової, основними механізмами саморозуміння є діалог «Я-реального» і «Я -ідеального», визначення особистісних смислів та рефлексія [89, с.6].

Ґрунтуючись на наукових дослідженнях В. В. Знакова, О. О. Іванової Б. В. Кайгородова, М. І. Лісіної, А. А. Смірнова, В. Е. Чудновського, нами були

виділені провідні механізми, за допомогою яких здійснюється процес розуміння себе – самоідентифікація, самоствавлення та саморефлексія.

Ми розділяємо думку С. Д. Ілляш про те, що саморозуміння розглядається не тільки як процес ототожнення з самим собою, але й як процес складніший, який дозволяє досягнути смислу свого існування, сконструювати оцінно-ціннісний внутрішній світ, ту смислову сферу, яка і призводить до цілісності особистості [156]. Цілісна особистість – це особистість внутрішньо узгоджена. Процес саморозуміння здійснюється шляхом осмислення когнітивного та емоційного досвіду.

Так, відповідаючи на питання «Хто я?», людина виділяє певні концептосфери. Згодом дані концептосфери оцінюються питанням «Який Я?» за допомогою процесу самоствавлення. Наступним кроком є осмислення нової інформації стосовно себе за допомогою процесу саморефлексії. Після осмислення нового досвіду особистість привласнює собі певні характеристики, створюючи нові концептосфери.

Когнітивне узгодження нових знань з наявними знаннями про самого себе здійснюється за допомогою самоідентифікації. В результаті самоідентифікації відбувається зміна деяких вихідних аспектів знань та утворюються нові знання. Для того, щоб людина зрозуміла себе, їй потрібно прийняти себе як цілісне утворення з власними негативними та позитивними характеристиками. Виділення концептосфер допомагає людині краще зрозуміти саму себе. Чим більше категорій людина отримує в самоописах за допомогою процесу самоідентифікації, чим вони різноманітніші, тим більшою мірою людина розуміє себе, що дає їй можливість узгодити своє Я, яке виражається в продуктах самосвідомості та реальної дійсності; тим легше бути зрозумілою іншими та зрозуміти інших людей. Завдяки самоідентифікації людина не тільки конструює уявлення про себе, але й створює основу для емоційно-ціннісного ставлення до себе.

Для точнішого розуміння механізму самоідентифікації необхідно звернутися до понять «ідентифікація» та «ідентичність».

Ідентичність – це відчуття та усвідомлення унікальності «Я» в його екзистенції і неповторності особистісних якостей, при наявності власної приналежності до соціальної реальності; це результат активного процесу, що супроводжується появою у людини відчуття власної неперервності, тотожності і визначеності внаслідок належності до певного надіндивідуального цілого [198, с.183].

Ідентичність як синтез усіх характеристик людини в унікальну структуру, яка визначається і змінюється в результаті орієнтації в соціальному середовищі, що постійно змінюється у своїх працях розглядає Л. Б. Шнейдер. Тобто ідентичність – це «багатовимірний та інтегративний психологічний феномен, що забезпечує людині цілісність, тотожність та визначеність, який розвивається в ході професійного навчання, спільно зі становленням процесів самовизначення, самоорганізації та персоналізації» [241, с.19].

У сучасній психології поняття «ідентифікація» має надзвичайно широке тлумачення, що охоплює певні сфери психічної реальності, а саме:

1) процес об'єднання суб'єктом себе з іншими індивідами або групою на основі встановленого емоційного зв'язку, а також включення у свій внутрішній світ та прийняття як власних норм, цінностей, зразків [13];

2) виділення іншої людини як суб'єкта продовження себе самого, проекція, наділення його своїми рисами, почуттями, бажаннями [85];

3) механізм постановки суб'єктом себе на місце іншого, що виявляється як занурення, перенесення себе у простір та час іншої людини і веде до засвоєння її особистісних елементів [198].

Американський психолог Е. Еріксон, засновник теорії ідентичності, у своїх дослідженнях основну увагу приділяв проблемі формування ідентичності особистості, яку він бачив у розвитку, як універсальну, адаптаційну структуру, як певний «процес організації життєвого досвіду в індивідуальне Я» [225, с.206]. На думку вченого, формування ідентичності – інтегративний процес, який охоплює процес одночасного відображення і спостереження, у якому задіяні всі рівні психічної діяльності, за допомогою яких індивід оцінює себе з точки зору

того, як інші, на його думку, оцінюють його в порівнянні з собою; водночас він оцінює їхні судження про нього з точки зору того, як він сам сприймає себе в порівнянні з ними [257].

Вчений Е. Еріксон вводить поняття «криза ідентичності», пов'язуючи його з переосмисленням людиною своїх цілей та цінностей і вважає його неминучим етапом на шляху до саморозвитку особистості від втраченої колишньої ідентичності до отримання нової, більш зрілої [257].

Формалізована структура ідентичності, за Е. Еріксоном, містить у собі такі глобальні конструкти:

- 1) персональна ідентифікація, яка включає в себе особистісні характеристики;
- 2) соціальна ідентифікація, яка характеризується тим, до яких соціальних груп приєднує себе людина, які групи вважає референтними для себе, членом яких спільнот вона бачить себе [257].

Ідентичністю є об'єктивний стан, що ґрунтується на відчутті особистісної самототожності та цілісності, безперервності в часі і просторі. У широкому сенсі ідентифікація особистості визначається як процес становлення, функціонування і розвитку ідентичності суб'єкта.

Процес самоідентифікації - процес глибокий та всебічний [148]. Засновники інтеракціонізму використовують поняття множинної ідентичності, згідно з якою кожен індивід володіє певним набором соціальних ідентичностей, а процес самоідентифікації особистості розуміють як процес віддзеркалювання (рефлексування) індивідом власних характеристик у формі, що сприймається суспільством, групами, до яких суб'єкт себе зараховує [284]. Індивід знаходить власне «Я» лише у взаємодіях за допомогою «прийняття ставлення інших до самого себе» через механізм «розрадування і прийняття ролей». Знарядями самоідентифікації виступають «інший», «значущі інші», «узагальнені інші».

Проблема самоідентифікації особистості висвітлена у працях Н. В. Антонової, Т. М. Буякас, Е. Гідденса, Е. Еріксона, А. С. Мамбеевої,

Дж. Марсія, А. Маслоу, С. Московічі, Дж Тернера, Е. Фромма, Б. Шнейдера та ін. [10; 41; 278; 245; 128; 262; 131; 142; 209; 226; 241].

Самоідентичність визначається як здатність до самостійного виявлення відповідності особистості, її об'єктивній приналежності до тієї чи іншої системи об'єктів при збереженні уявлень про цілісність і унікальність власного «Я» [241, с.23].

Ідентичність створює певні нормативні «рамки» особистісної поведінки, є основою особистості і багато в чому обумовлена зовнішніми чинниками і взаємодіями, а самоідентичність містить в собі додатковий елемент – елемент творчого осмислення ідентичності, що дозволяє зберегти унікальність і неповторність окремої особистості.

Самоідентифікація – процес співвідношення себе з собою, в результаті якого формуються уявлення про себе як про самототожну, цілісну і унікальну особистість [198, с.183].

Самоідентифікація у всіх її проявах (як особистісна, так і соціальна) виступає найважливішою детермінантою становлення і збереження цільності особистості, тому що людина, яка не усвідомлює своєї ролі у системі соціальних стосунків (за статтю, віком, громадянською, етнічною, територіальною, професійною приналежністю) позбавлена будь-яких підстав не тільки своєї орієнтації в суспільстві, але й цілеспрямованого визначення життєвих стратегій.

Процес самоідентифікації бере участь у формуванні особистісних характеристик, що полягає у самовизначенні людиною своїх якостей та можливостей щодо визначення певних соціальних позицій у житті і сприяє її інтеграції до відповідної спільноти.

Саме у процесі самоідентифікації формується уявлення особистості про себе як про цілісну і унікальну, а образ Я стає основою, на яку людина спирається в побудові своєї поведінки. Будучи суб'єктами пізнання, спілкування і діяльності, люди співвідносять свої наміри і цілі з тими моральними орієнтаціями, нормами і межами, які вони визнали для себе прийнятними у процесі свого особистісного

розвитку. Все це віддзеркалюється в їхньому образі Я, а відповідно, і у вчинках і діях.

Науковці Е. Еріксон та У. Джеймс доводять, що самоідентифікація особистості залежить від активної життєвої позиції і розглядає особистість не ізольовано, а у взаємодії з середовищем, суспільством у процесі соціалізації [257; 64].

Самоідентифікація як психологічний механізм формування ідентичності виконує досить важливі функції, зокрема:

- відбір нових особистісних та соціальних цінностей в структуру ідентичності;
- переструктурування ідентичності відповідно до особливостей нових елементів, що увійшли до її структури;
- визначення індивідом значення та цінності нових елементів ідентичності та співставлення їх з попередніми соціальними цінностями, що також входять до структури ідентичності.

Основними функціями самоідентифікації є: визначення індивідом своїх відмінностей й загальних рис у порівнянні з іншими, пошук та вибір засобів задоволення своїх потреб у соціальному середовищі, інтеграція у систему суспільних стосунків шляхом вдосконалення відповідних особистісних якостей індивіда [148, с.12].

Самоідентифікація як явище, що формується у процесі соціалізації, пов'язана з основними соціальними інститутами і виявляється у поведінці, яка відповідає інституційним вимогам.

Отже, самоідентифікація є «самооцінкою власних особистісних властивостей і потенцій в якості суб'єкта діяльності, включаючи фізичні, етичні, психічні та інші якості, як вони постають у власній самосвідомості індивіда та в сприйнятті інших» [187, с.143].

Метою самоідентифікації особистості є наближення людини до своєї сутності, природності, розкриття внутрішнього потенціалу, виявлення позитивних якостей та усвідомлення зон розвитку і самовдосконалення.

Як вважає А. Г. Спіркін, самосвідомість – не тільки пізнання себе, а й ставлення до себе: своїх якостей і станів, можливостей, фізичних і духовних сил [93, с.96]. За допомогою процесу самоствавлення відбувається емоційне узгодження нових знань з наявними знаннями про самого себе. Тому самоствавлення може виступати механізмом розвитку саморозуміння.

Емоційна узгодженість супроводжується позитивним ставленням до себе у процесі розв'язання неузгодженості. Розуміння не зводиться до опису, пояснення, систематизації та інших функцій наукового знання – воно невіддільне від оцінної діяльності свідомості.

У психологічній літературі самоствавлення особистості визначається як емоційний компонент самосвідомості [201; 207; 235].

Теоретичні основи розуміння самоствавлення як компоненту самосвідомості були закладені І. І. Чесноковою, яка ввела поняття «емоційно-ціннісне самоствавлення» для узагальнення певного інтегративного утворення самосвідомості, що підпорядковує собі окремі самооцінки. Вчена визначила емоційно-ціннісне самоствавлення як специфічний вид емоційного переживання, в якому відбивається власне ставлення особистості до того, що вона знає, розуміє, «відкриває» відносно самої себе. Переживання при цьому розуміється як внутрішня динамічна основа, спосіб існування самоствавлення, через яку людина усвідомлює ціннісний сенс власного ставлення до себе [236].

Самоствавлення особистості посідає значне місце в системі її ставлень (Р. Бернс, У. Джемс, Е. Еріксон, І. Кон, С. Р. Пантелєєв, К. Роджерс, В. В. Столін, Т. Т. Титаренко, І. І. Чеснокова) [22; 64; 278; 104; 181; 211; 236].

Самоствавлення – це усталене почуття, що виникає на основі самосприйняття, самооцінки, «Я-образу» та оцінки значущого оточення і виявляється як глобальне почуття «за» або «проти» самого себе.

Самоствавлення досить часто ототожнюють з самооцінкою. Однак поняття «самооцінка» доцільніше для позначення здатності особистості до оцінки своїх окремих властивостей і досягнень та є локальним поняттям [103]. Самооцінка більшою мірою пов'язана з терміном «самосвідомість», це і процес

(самооцінювання), і його результат (самоствалення). Оцінка себе веде до певного самоствалення, задає імпульс останнього. Особистість може любити себе, незважаючи на те, що самооцінка її низька за певними важливими якостями, і, навпаки, незважаючи на те, що самооцінка особистості висока, вона може ставитися до себе з антипатією. За підсумками проведеної самооцінки формується те чи інше ставлення до себе, позитивне чи негативне з рисами заперечення, неприйняття. Особистісний комфорт чи дискомфорт, самоприйняття, задоволеність собою є похідними від самооцінки [28].

Вченим В. В. Століним створена модель рівневої концепції самоствалення, яка включає:

1) глобальне самоствалення - недиференційоване почуття «за» чи «проти» власного «Я» особистості;

2) самоствалення, диференційоване на самоповазі, аутосимпатії, самоінтересі і очікуваного ставлення до себе.

Самоповага – об'єднує процеси «внутрішньої послідовності», «саморозуміння», «самовпевненості» і відображає той аспект самоствалення, який емоційно і змістово об'єднує віру у власні сили, здібності, енергію, самостійність, оцінку можливостей контролювати власне життя і бути самопослідовним, розуміння себе.

Аутосимпатія пов'язана з «самоприйняттям», «самозвинуваченням», в яких відображається дружність-ворожість до власного «Я». У змістовому плані аутосимпатія на позитивному полюсі об'єднує схвалення себе в цілому, довіру до себе і позитивну самооцінку, на негативному полюсі – бачення в собі переважно недоліків, низьку самооцінку, готовність до самозвинувачення.

Очікування позитивного ставлення від інших – відображає очікування позитивного чи негативного ставлення від оточуючих.

Самоінтерес відображає міру близькості до самого себе, зокрема, інтерес до власних думок, почуттів, впевненості у своїй здатності бути цікавим для інших;

3) самоствавлення на рівні конкретних дій по відношенню до свого «Я», що включає в себе: самовпевненість, очікуване ставлення від інших, самоприйняття, самокерівництво, самозвинувачення, самоінтерес і саморозуміння [152, с.14].

Науковцями В. В. Століним та С. Р. Пантелєєвим була створена модель самоствавлення, згідно з якою, власне Я, риси і якості оцінюються особистістю по відношенню до мотивів, які виражають потребу у самореалізації. В основі макроструктури самоствавлення як емоційно-ціннісної системи лежать три емоційні виміри: самоприйняття, самоповага і близькість до себе (самоінтерес), які інтегруються у загальне почуття позитивного чи негативного ставлення особистості до себе [152].

Самоприйняття є генетично первинною структурою самоствавлення. Цей елемент самоствавлення більшою мірою пов'язаний із загальною самооцінкою [207, с.104]. Сутність самоприйняття – некритичне, безумовно позитивне ставлення до себе. Прийняття себе, позитивне ставлення до себе забезпечує гармонійне існування та високий рівень самоідентифікації особистості, підкреслює активну роль суб'єкта у формуванні позитивної «Я-концепції». На відміну від самоприйняття, самоповага є інтеріоризацією умовного ставлення інших людей до особистості. Найвищим рівнем в розвитку самоствавлення є розвиток інтересу до себе. Для появи інтересу до себе необхідним є сформованість рефлексивних механізмів, достатньо високий рівень інтелекту, потреба в розумінні себе.

Категорія самоствавлення тісно пов'язана з «Я-концепцією» особистості. Описову складову «Я-концепції» називають образом Я; складову, пов'язану зі ставленням до себе або до окремих своїх якостей – самооцінкою; сукупність власних самооцінок – як прийняття себе; поведінкові реакції, викликані образом «Я» та самоствавленням, утворюють поведінкову складову «Я-концепції» [22; 227].

На думку С. Р. Пантелєєва, самоствавлення – це безпосередній феноменологічний вираз смислу Я для самого суб'єкта. Автор вважає, що самоствавлення складається з емоційного переживання і оцінки власної

значущості (смислу Я), яке має вияв у різних формах: «почуття усвідомленості Я», «самовпевненість», «самокерівництво», «відображене самоствавлення», «самоцінність» тощо [151, с.28].

Через зріле ставлення до себе людина може реально впливати на хід власного життя і життя інших людей, розумно організовувати процес життя, передбачати життєві події та їх результати.

Науковці В. В. Столін та С. Р. Пантелєєв виділяють основні структурні компоненти самоствавлення:

– когнітивний – пов'язаний з оцінюванням як таким, самоповагою, почуттям компетентності і почуттям ефективності в досягненні цілей;

– емоційний – пов'язаний з ціннісно-смисловим ставленням до себе і виявляється як симпатія, почуття власної цінності, самоприйняття [207, с.177].

Позитивне стійке самоствавлення ґрунтується на основі віри людини в свої можливості, самостійність, енергійність; воно пов'язано з готовністю до ризику, обумовлює оптимізм відносно очікування успішності своїх дій в ситуації невизначеності. Люди з позитивним самоствавленням менш заглиблені у свої внутрішні проблеми, набагато рідше страждають психосоматичними розладами [103].

Водночас негативне самоствавлення є джерелом усіляких труднощів у спілкуванні, оскільки людина з таким ставленням до себе заздалегідь упевнена в тому, що ті, хто її оточують погано до неї ставляться. Негативне, конфліктне ставлення особи до себе обумовлює деструктивну поведінку: здійснення правопорушень, вживання наркотиків і алкоголю, агресивну і суїцидальну поведінку, пов'язане з неадаптивними, асоціальними формами поведінки, корелює з депресією.

Досліджуючи самосвідомість особистості, М. І. Лісіна ввела поняття афективно-когнітивного образу. Розкриваючи сутність даного утворення, слово «афективний» вчена використовує для акцентування ставлення людини до себе, що становить частину образу самого себе. Говорячи про когнітивний образ цілісного, дослідниця вказує на уявлення чи знання людини про саму себе [117,

с.317]. М. І. Лисіна вважає, що в образі в нерозривному зв'язку представлені знання людини про саму себе і ставлення до себе, тобто образ самого себе – цілісний афективно-когнітивний комплекс.

На думку Б. В. Кайгородова [93, с.94], зміна ставлення до себе залежить від сенсу даної діяльності для людини та інших чинників. Перш ніж вирішувати, як ставитися до себе, людина повинна зрозуміти саму себе. Самоствавлення діалектично пов'язане з саморозумінням і разом вони формують єдине когнітивно-сміслові та емоційно-ціннісне ставлення до власного Я суб'єкта. Самоствавлення і саморозуміння складають єдність, здійснюють процес самоосягнення, результатом якого є самовизначення.

Наступний механізм саморозуміння, який ми виділили – саморефлексія. Для точнішого розуміння механізму саморефлексії необхідно звернутися до дослідження процесу рефлексії.

Дослідження проблеми рефлексії представлене в наукових працях Б. Г. Ананьєва, М. Й. Боришевського, І. С. Булах, Л. С. Виготського, Н. І. Гуткіної, Д. Б. Ельконіна, С. Д. Максименка, Н. І. Пов'якель, С. Л. Рубінштейна, І. М. Семенова, С. Ю. Степанова та ін. Рефлексія трактується вченими як принцип людського мислення, що спрямовує його на осмислення й усвідомлення власних форм і передумов, внутрішніх станів, почуттів, аналіз цих станів і формулювання відповідних висновків; предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту і методів пізнання; діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню будову і специфіку духовного світу людини [6; 31; 52; 61; 244; 125; 160; 188; 194; 206].

Як відзначає І. С. Булах, рефлексія – це осмислення і переосмислення особистістю взаємодій (діяльності, взаємин, спілкування) з точки зору належного й ціннісного, яка підносить її на новий рівень осягнення соціального простору [37, с. 170].

Виникнення у людини здатності до рефлексії свідчить про високий рівень її самосвідомості, готовність не тільки до пізнання самої себе, корекції власної поведінки, способу життя. Рефлексія виявляється тоді, коли особистість подумки

виділяє себе із сфери буття, життєвої ситуації та оцінює у співвідношенні з моральними еталонами – «чи так Я живу?»

Високий рівень рефлексії передбачає постійний діалог з собою, спостереження та самоаналіз власних почуттів, вчинків, дій та сприяє саморозвитку особистості, схильності до самопізнання, самоконтролю, здатності до самостійної мобілізації та організації досягнення мети. Саме здатність до рефлексії надає можливість людині формувати образи і смисли життя, дії, керувати власною активністю відповідно до власних цінностей і смислів. Рефлексія пов'язана з часовим аспектом самоусвідомлення та забезпечує осмислення минулого та прогнозування майбутнього.

В наукових дослідженнях вчених-психологів, рефлексія виступає як механізм багатьох психологічних процесів.

На думку Н. І. Пов'якель, рефлексія – психологічний метамеханізм саморегуляції та самоорганізації, що спрямований на осмислення власних дій, внутрішніх станів, почуттів, переживань, аналіз цих станів і формулювання відповідних висновків [160; 161].

У дослідженнях В. П. Москальця, стрижневим психологічним механізмом, що забезпечує становлення особистості як суб'єкта життєдіяльності, є екзистенціальна рефлексія, усвідомлення себе як цілісного самобуття, своїх актуальних і потенційних потреб, можливостей, сенсу свого життя. Здатність особистості до переструктурування мотивації своєї життєдіяльності розвивається через аутентичну смислову наповненість переживань, формування почуття самоідентичності та особистісної відповідальності [206].

Вчені В. І. Слободніков та Е. І. Ісаєв, одним із механізмів розвитку свідомості та самосвідомості особистості вважають рефлексію, яка, на думку вчених, дозволяє здійснити вихід людини з повної зануреності в безпосередній процес життя для вироблення відповідного ставлення до нього [206].

Поняття рефлексії як свідомого відстеження й аналізу людиною власних думок і включає в нього знання про те, як людина усвідомлює свої наміри й

свою оцінку цих намірів розширює Ю. А. Шрейдер [216]. Отже, автор говорить власне про рефлексію як механізм розвитку самосвідомості людини.

Науковці А. В. Карпов та В. В. Пономарьова вважають, що рефлексія є не тільки продуктом самосвідомості, але також форма її існування, найважливіша її умова та один із її основних механізмів [97]. На думку вчених, рефлексія – це область, де існують (і реально діють) максимальні можливості для «відступу» від об'єктивних законів і закономірностей як таких [97].

Вчений Р. С. Немов ототожнює рефлексію з саморозумінням. Так, на думку науковця, рефлексія – це знання і розуміння суб'єктом самого себе, а також з'ясування того, як інші знають і розуміють його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні уявлення [145].

З точки зору Х-Г. Гадамера, існує нерозривний зв'язок саморозуміння з самосвідомістю і рефлексією. Рефлексія, на його думку, є значущим компонентом саморозуміння [254, с.120]. Рефлексія необхідна особистості для того, щоб зрозуміти себе, контролювати і регулювати свої дії, розвивати внутрішній світ.

На думку В. В. Знакова, у процесі рефлексії відбувається накопичення внутрішнього досвіду, який і дозволяє людині ясніше, чітко і глибоко зрозуміти саму себе [87].

У своїх дослідженнях Т. А. Єрохіна, [76] виділяє такі рефлексивні процеси: саморозуміння і розуміння іншого, самоінтерпретація та інтерпретація іншого.

Ми погоджуємося з думкою автора про те, що саморозуміння є рефлексивним процесом. Але вважаємо, що для саморозуміння необхідний високий рівень рефлексії, яка запускає процес саморозуміння.

На нашу думку, провідним та смислотвірним механізмом саморозуміння виступає наступний вид рефлексії – саморефлексія.

Ряд авторів (І. Д. Бех, Н. І. Гуткіна, В. К. Зарецький, І. М. Семенов, С. Ю. Степанов та ін.) виділяють інтелектуальну, логічну та особистісну рефлексії, де під першою розуміють усвідомлення суб'єктом засад власного мислення.

Поняття «особистісна рефлексія» у психологічних дослідженнях розглядається в одному синонімічному ряду з поняттям «саморефлексія». Особистісна рефлексія – це здатність індивіда осмислювати свої спонуки, прогнозувати наслідки власних дій та вчинків для себе самого та інших людей [204; 61; 149; 194].

На відміну від інтелектуальної або логічної рефлексії, яка спрямована на вирішення завдань, особистісна рефлексія розуміється, як діяльність особистісного самопізнання, як особливий дослідницький акт, коли особистість не просто досліджує свій внутрішній світ, але ще при цьому досліджує себе як дослідника. Феноменом особистісної рефлексії є рефлексивні очікування, які розуміються як уявлення особистості про те, що про неї думають люди її кола, інші люди [216].

Перше дослідження, що розкрило сутність особистісної рефлексії було виконано Н. І. Гуткіною [61]. Проявом особистісної рефлексії в дослідженні вченої виступили рефлексивні очікування, а критерієм наявності – самоаналіз, який призводить до нових знань про себе.

На сучасному етапі серед різноманітних напрямів дослідження особистісної рефлексії найбільш перспективним є вивчення такого її аспекту, згідно з яким саморефлексія ідентифікується з процесами осмислення і переосмислення. Переосмислення людиною інтелектуальних змістів (образів предметної ситуації) та особистісних змістів (образів особистості) є механізмом їх зміни і продовження психічних новоутворень людини [194].

Взаємодія процесів інтроспекції та децентрації утворює особистісну рефлексію. Інтроспекція дозволяє людині зазирнути в глибину своїх почуттів, переживань, прагнень, спонукань тощо. Вона сприяє більш загостреному сприйманню Я людини та впливає на ставлення до себе як до унікальної особистості. Децентрація – це вміння і прагнення побачити ситуацію не зі своєї позиції, а з точки зору іншої людини [83].

Для саморозуміння важливим є процес самоусвідомлення, який є аналізом, внутрішнім обговоренням на основі власних дій, вчинків, тобто має певний

рівень саморефлексії. Саморефлексія є механізмом ускладнення, диференціації та інтеграції самосвідомості особистості, адже надає їй можливості осмислювати, аналізувати та пізнавати себе.

Саморефлексія передбачає самоаналіз, дослідження людиною свого внутрішнього світу й поведінки у зв'язку з переживаннями інших людей, учасників соціальної взаємодії. В результаті такого дослідницького процесу людина постає перед собою в новому світлі, оскільки співвіднесення своїх почуттів і переживань з почуттями і переживаннями іншої людини, аналіз і розуміння своєї поведінки дозволяє їй побачити ситуацію й себе ніби збоку, сприяє більш адекватній оцінці власної поведінки [31].

До змісту особистісно-рефлексивного процесу входять уявлення про ідеальні характеристики власної особистості, оцінки самоактуалізації та необхідних засобів досягнення такого ідеального стану, що є предметом домагання.

У процесі саморефлексії відбувається накопичення внутрішнього досвіду, який і дозволяє людині більш ясно, чітко і глибоко зрозуміти саму себе. Саморефлексія – здатність зайняти метапозицію стосовно свого життя, подивитись на себе зі сторони, відійти від оцінок та певних патернів мислення стосовно власної особистості. За допомогою саморефлексії відбувається осмислення нового досвіду, інформації, яку індивід отримує про себе; певних концептосфер, які особистість отримує в результаті самоідентифікації, та емоційних ставлень до самого себе – розуміння себе з позиції – «подобається – не подобається».

Процеси саморефлексії та самоідентифікації тісно пов'язані між собою. Самоідентифікація дає можливість ототожнювати себе з кимось або чимось, а саморефлексія, навпаки, відсторонитися від предмета аналізу, подивитися на весь процес ніби-то збоку.

Саморефлексія виступає як процес осмислення особистісних змістів (образів особистості, з якими ототожнює себе «Я»), який призводить до їх поступальних змін і породжує новоутворення особистості в різних умовах її існування. Вказаний процес допомагає людині неодноразово звертатись до початку своїх

дій, думок, уміння ставати на позицію стороннього спостерігача, розмірковувати над тим, що робиш, як пізнаєш, у тому числі й самого себе. Саморефлексія – механізм подвійного, дзеркального відображення суб'єктів. Отже, самоідентифікація і саморефлексія – два взаємозалежних механізми саморозуміння. Самоідентифікація дає можливість уподібнюватись з іншими чи з собою, а саморефлексія – нібито відсторонитися і проаналізувати те, що пізнається з різних позицій, із встановленням каузальних зв'язків [206].

Існує тісний зв'язок між саморефлексією і самоствавленням, а тому доцільно звернути увагу на одну суттєву ознаку в розрізненні даних процесів. На думку С. Р. Пантелеева, самоствавлення являється визначальним чинником саморефлексії. Самоствавлення – це особистісне утворення, що може бути зрозумілим як безпосереднє феноменологічне вираження особистісного смислу «Я» для самого суб'єкта. За умови негативного ставлення до себе, на тлі незадоволення собою, недовіри до себе саморефлексія є засобом самопригнічення. І навпаки, при позитивному ставленні, коли особистість приймає себе і переживає це ставлення як цінність, саморефлексія функціонує як самодостатній засіб саморозвитку.

У будь-якій діяльності самоствавлення і саморефлексія відрізняються тим, що вони мають відношення до різних сторін: самоствавлення відноситься до змін об'єкта в результаті дій суб'єкта діяльності, а саморефлексія – до усвідомлення, оцінки змін в суб'єкті – який досвід він виніс в результаті дій, чому навчився, що усвідомив тощо [76].

Таким чином, ми зробити висновок про те, що механізми саморозуміння тісно пов'язані між собою і взаємообумовлюють розвиток один одного.

На підставі теоретичного аналізу, нами була розроблена схема розвитку психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів (рис. 1.1.):

1. Неузгодженість, яка супроводжується відчуттям дискомфорту.
2. Когнітивні операції (виділення концептосфер за допомогою процесу самоідентифікації).

3. Емоційно-ціннісне ставлення до нових концептосфер (здійснюється за допомогою процесу самоставлення).

4. Осмислення нової когнітивної та афективної інформації стосовно власної особистості (відбувається за допомогою процесу саморефлексії).

5. Присвоєння нових концептосфер, яке сприяє узгодженості продуктів самосвідомості та реальної дійсності й впливає на відповідну поведінку.

6. Почуття комфорту, внутрішньої узгодженості.

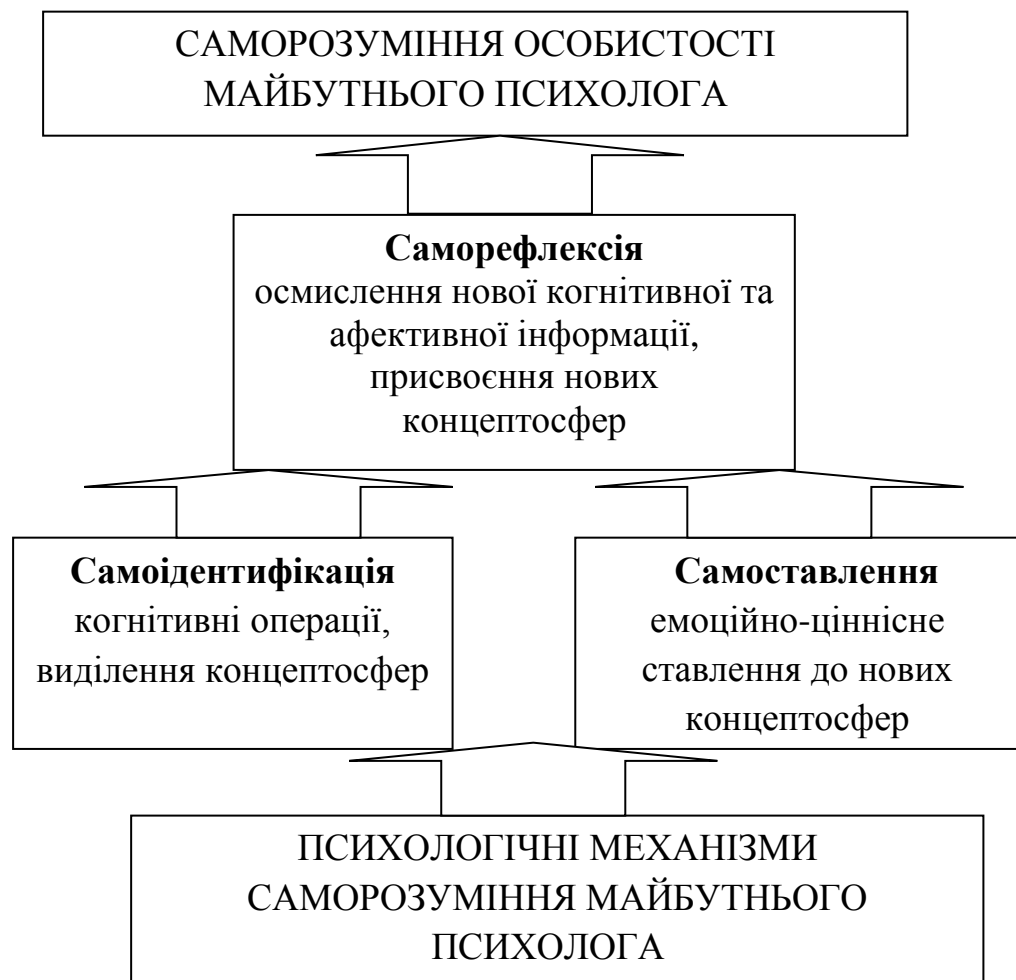


Рис. 1.1. Схема розвитку психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів

Отже, в результаті теоретичного дослідження нами були виділені провідні механізми саморозуміння: самоідентифікація, самоставлення та саморефлексія. Аналіз наукової літератури дозволив зробити теоретичне припущення про те, що

механізми саморозуміння тісно пов'язані між собою і взаємообумовлюють розвиток один одного.

Когнітивне узгодження нових знань з наявними знаннями про самого себе здійснюється за допомогою самоідентифікації. В результаті самоідентифікації відбувається зміна деяких вихідних аспектів знань та утворюються нові знання. Для того, щоб людина зрозуміла себе їй потрібно прийняти себе як цілісне утворення з власними негативними та позитивними характеристиками. Чим більше категорій людина отримує в самоописах за допомогою процесу самоідентифікації, чим вони різноманітніші, тим в більшій мірі людина розуміє себе, що дає їй можливість узгодити своє Я, яке виражається в продуктах самосвідомості та реальної дійсності. Завдяки самоідентифікації людина не тільки конструює уявлення про себе, але й створює основу для емоційно-ціннісного ставлення до себе.

Емоційне узгодження нових знань з наявними знаннями про самого себе відбувається за допомогою процесу самоствавлення. Емоційна узгодженість супроводжується позитивним ставленням до себе у процесі розв'язання неузгодженості. Розуміння не зводиться до опису, пояснення, систематизації та інших функцій наукового знання – воно невіддільне від оцінної діяльності свідомості.

Якщо у процесі самоідентифікації задіяна переважно когнітивна сфера особистості, а в процесі самоствавлення – емоційна, то у саморозумінні ці сфери можуть утворювати різні рівні саморозуміння і бути водночас тісно переплетеними, через що їх складно розмежовувати. Складність встановлення ієрархічності та послідовності даних процесів зумовлено асинхронністю і асиметричністю перебігу процесу саморозуміння.

Наявність когнітивних та емоційних знань про власну особистість, які людина отримує за допомогою процесів самоідентифікації та самоствавлення ще не вказує на наявність саморозуміння. За допомогою саморефлексії досягається єдність та узгодженість когнітивної і афективної сфер.

В процесі саморефлексії відбувається накопичення внутрішнього досвіду, який і дозволяє людині більш ясно, чітко і глибоко зрозуміти саму себе. Саморефлексія допомагає зайняти метапозицію стосовно свого життя, подивитись на себе зі сторони, відійти від оцінок та певних патернів мислення стосовно власної особистості. За допомогою саморефлексії відбувається осмислення певних концептосфер, які особистість отримує в результаті самоідентифікації, та емоційних ставлень до самого себе – розуміння себе з позиції – «подобається – не подобається».

Таким чином, на нашу думку, саморефлексія є смислотвірним та провідним механізмом саморозуміння у майбутніх психологів.

1.3. Аналіз розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів у студентів-психологів

Важливим етапом формування самосвідомості та саморозуміння є студентський вік. Студентство як окрема вікова та соціально-психологічна категорія виокремлена в науці відносно недавно – у 1960-х роках ленінградською психологічною школою під керівництвом Б. Г. Ананьєва при дослідженні психофізіологічних функцій дорослих людей. Як вікова категорія студентство співвідноситься з етапами розвитку дорослої людини, і є «перехідною фазою від дозрівання до зрілості» та визначається як період, який відповідає зрілій юності та початку ранньої дорослості (18 – 25 років) [6]. Студентський вік, за Б. Г. Ананьєвим, є сензитивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. Виділення студентства в середині епохи зрілості – дорослості засновано на соціально-психологічному підході.

Загальний сенс періоду полягає в соціально-психологічній підготовці особистості до соціально-повноцінного, самостійного, продуктивного дорослого життя (Г. С. Абрамова, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, М. Р. Гінзбург, Л. В. Долинська, Е. Еріксон, І. С. Кон, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, С. О. Ставицька, В. А. Петровський, Т. М. Титаренко та ін.) [1; 28; 52; 54; 70; 245; 105; 109; 115; 124; 204; 154; 205].

Соціальну ситуацію розвитку юнацтва, що обрало навчання у ВНЗ, можна розглядати як окремий випадок загальної ситуації розвитку в даному віковому періоді: початок дорослості, найвідповідальніший період життєвого самовизначення, період інтенсивного самопізнання і відкриття «Я», психологічна спрямованість у майбутнє. Однак, якщо в ранній юності, що співпадає з навчанням у старших класах загальноосвітніх шкіл чи професійних навчальних закладах, відбувається так званий «первісний вибір життєвого шляху», то початок зрілої юності для студентства – це перші кроки на шляху оволодіння обраною професією і засвоєння нових соціальних ролей [49]. У зв'язку з цим Ю. Н. Кулюткін відзначає, що перехід до дорослого життя, як і будь-який перехідний етап, містить у собі внутрішні протиріччя. З одного боку, молода людина здобуває статус дорослої людини, але з іншого – досвіду «дорослого» життя в неї ще немає. Різні «дорослі» ролі засвоюються нею не відразу: в одних випадках вона діє як дорослий, а в інших – ще ні, що обумовлює різну міру серйозності і відповідальності поведінки в різних ситуаціях. Молода людина намагається всіляко підкреслити свою самостійність у виборі і прийнятті рішень, однак цей вибір може здійснюватися імпульсивно, а прийняті рішення часто змінюються [111]. По суті, студентство починає реалізацію планів, накреслених раніше, іноді вдало, що приносить задоволення, іноді неуспішно, що призводить до усвідомлення помилковості зробленого вибору, розчарування, переорієнтації на нові цілі. Ціна помилки, зробленої в цей період, досить велика: це не шкільна двійка, а загублені роки, необхідність починати все спочатку, тому 19-20-річні юнаки основні труднощі свого життя пов'язують з появою особливої відповідальності, якої раніше не було.

У житті студентства провідним видом діяльності є навчально-професійна, яка є цілеспрямованим процесом оволодіння професійно значущими знаннями, вміннями й навичками, це оволодіння професією, майбутньою трудовою діяльністю. Під час навчання у ВНЗ формується міцна основа трудової, професійної діяльності, тому засвоєні в ході навчання знання, вміння і навички виступають вже не як предмет навчальної діяльності, а як засіб професійної

діяльності [48].

На думку І. С. Кона, освіта, яка продовжується на цьому етапі розвитку, є вже не загальною, а спеціальною, професійною, причому саме навчання у ВНЗ може розглядатися як вид трудової діяльності [105]. Отже, навчально-професійна діяльність студентства – діяльність специфічна, яка поєднує в собі ознаки і навчальної, і трудової діяльності.

Новоутворення студентського віку охоплюють пізнавальну, емоційну, мотиваційну, вольову сфери психіки. Вони виявляються і в структурі особистості: в інтересах, потребах, здібностях, в характері. Так, це період активного розвитку моральних і естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру і, що особливо важливо, оволодіння повним комплектом соціальних ролей дорослої людини: громадських, професійно-трудова тощо. З цим періодом пов'язаний початок «економічної активності», під якою розуміють включення людини в самостійну виробничу діяльність, початок трудової біографії, створення власної родини. У дослідженнях, присвячених особистості студента [48; 52; 145; 154; 178], показується суперечливість внутрішнього світу, складність усвідомлення своєї самотності і формування яскравої висококультурної індивідуальності.

Студентський вік у житті людини є останньою сходинкою, що веде в досить суворий світ дорослих прав і обов'язків. На цьому етапі закладаються основи самоврядування, близької і віддаленої перспектив, що мають визначати активність і досягнення в дорослому житті.

Даний період важливий для прийняття відповідальних рішень, що визначають усе подальше життя людини: вибору професії і свого місця в житті, сенсу життя, вироблення світогляду і життєвої позиції, вибір супутника життя, створення своєї сім'ї.

У своїх дослідженнях Р. Хавігурст окреслив загальні завдання, що ставляться в студентському віці: досягнення зрілих стосунків з особами протилежної статі; досягнення соціально прийнятної сексуальної ролі; пристосування до змін свого фізичного стану; досягнення економічної незалежності; вибір професії і

підготовка до професійної діяльності; підготовка до шлюбу і сімейного життя; розвиток інтелектуальних здібностей та ідеологічних уявлень, необхідних для свідомої участі в соціальному житті; досягнення соціально відповідальної поведінки; вироблення комплексу цінностей, відповідно до яких будується поведінка [73].

Науковець Л. Д. Столяренко [208, с.166] виділяє основні психологічні характеристики студентського віку:

- зрілість у розумовому, моральному відношенні;
- переконаність, сформований світогляд;
- почуття нового – сміливість, рішучість;
- здатність до захоплення – оптимізм;
- самостійність – прямолінійність;
- критичність і самокритичність, самооцінка суперечлива, що викликає внутрішню невпевненість та супроводжується різкістю і розв’язністю;
- скептичне, критичне, іронічне ставлення до викладачів і режиму навчального процесу;
- зберігається максималізм і критичність, негативне ставлення до думки старших;
- неприйняття лицемірства, брутальності, прагнення впливати окриком;
- пік інтелектуальних і пізнавальних можливостей;
- прийняття власних рішень, вибір і оволодіння професією. Вибір стилю і свого місця в житті;
- вибір супутника життя, створення своєї родини, активність у сексуальній сфері.

Активне усвідомлення власного життєвого шляху особистістю припадає на студентський вік. Це час відповідального життєвого та професійного самовизначення особистості. Життєве самовизначення – процес активного визначення людиною свого місця в умовах суспільних відносин на основі особисто сформованої ціннісно–сміслової системи. Випробовування різних соціальних ролей та видів діяльності, розвиток рефлексії закладають фундамент

для вироблення молодою людиною активної життєвої позиції, власної філософії життя [133].

Особистісне самовизначення в студентському віці детерміноване низкою новоутворень: розвитком самосвідомості, що пов'язане із здійсненням особистісної рефлексії, інтелектуальним розвитком, становленням власної ідентичності, пошуком смислу життя, потребою встановлення індивідуалізованих стосунків із значущими іншими, «романтизмом».

Самовизначення є результатом і продовженням розвитку самопізнання, самоідентифікації, самосприйняття, саморефлексії, самооцінки, саморозуміння, самоконтролю і є складовою загального процесу становлення особистості.

Студентський період розвитку С. Холл [73] характеризує як кризу самосвідомості, у ході подолання якої, людина набуває «почуття індивідуальності».

У студентському віці важливу роль відіграє становлення самосвідомості і стійкого образу власної особистості, власного «Я».

Становлення самосвідомості відбувається за декількома напрямками:

- 1) відкриття власного внутрішнього світу, юнак починає сприймати свої емоції як стан свого «Я»;
- 2) виникнення усвідомлення незворотності часу, розуміння скінченності свого існування;
- 3) формування цілісного уявлення про самого себе, ставлення до себе;
- 4) усвідомлення сексуальної чуттєвості, що з'являється в цей період, з формуванням ставлення до неї [118].

На думку С. О. Ставицької, формування самосвідомості в студентському віці має інтегруючі тенденції усвідомлення свого місця у житті, у професійній діяльності, суспільстві; визначення майбутнього життєвого шляху, побудови авторської моделі світу тощо [204].

Студентський вік є сензитивним періодом для формування саморозуміння. У молодих людей цього віку розвиток саморозуміння сприяє узгодженню реальної поведінки з уявленнями і переживаннями самого себе, що проявляється в

осмисленні свого життя, побудові життєвих перспектив при збереженні позитивного ставлення до себе як цілісної особистості [77].

Виникнення і розвиток саморозуміння є результатом необхідності оволодіння власною психікою, регулювання якою забезпечує нормальне функціонування людини як особистості, члена суспільства, і як представника професійної групи [156].

У студентські роки фіксується найнижча задоволеність сенсом власного життя, найгостріша невпевненість у собі, стан тоталітарної невизначеності. Молода людина стоїть на порозі нового, дорослого, самостійного життя, хоче зрозуміти своє призначення, знайти відповіді на питання «Хто Я?», «Для чого я живу?», «Хто зі мною поруч?», «Як знайти найближчу людину?», «Що робити у майбутньому?» [1].

На думку В. Франкла, саме в даному віці найважливішими є проблеми сенсу життя. Поява потреби у визначенні своїх життєвих цілей, знаходженні свого місця в житті стає суттєвою особливістю даного віку. Через усвідомлення молодою людиною сенсу свого життя формується система ціннісних орієнтацій, що має реально дієвий характер [223].

Відзначимо, що в студентському віці провідною є навчально-професійна діяльність [46]. Вибір професії та її спеціалізації стає важливою складовою особистісного самовизначення, що відбувається внаслідок аналізу майбутньої діяльності під кутом зору її практичного використання, а також оцінки власних особистісних ресурсів [48]. Отже, осмислене проектування життєвих перспектив, пов'язаних із набуттям майбутньої професії, стає певним «афективним центром життєвої ситуації» юнаків [27].

Специфіка саморозуміння у студентському віці визначається тенденціями особистісного розвитку молодих людей, що визначаються специфікою процесу навчання у ВНЗ. Це викликано зростанням самостійності, володінням способами роботи з інформаційними джерелами, практиками. Ці тенденції створюють основу для рівномірного розвитку саморозуміння, що виявляється у

поступальному зростанні саморозуміння з моментами актуалізації ситуацій нерозуміння себе в контексті умов навчальної діяльності [88].

Молода людина, яка має високий рівень саморозуміння, легко може співвіднести результат своєї діяльності, свої можливості і здібності, і, таким чином, максимально докласти зусиль для її здійснення [88].

Як зазначає А. Б. Карпачова, людина, здатна розуміти себе, – це соціально розвинена особистість, яка в ситуації вибору може приймати рішення самостійно і нести за це рішення особисту відповідальність, зберігаючи при цьому позитивне ставлення до себе.

Високий рівень саморозуміння забезпечує диференціацію і структурованість, інтегрованість уявлень про себе, що, по-перше, сприяє подальшій диференціації «когнітивної» та «афективної» сфери особистості юнака, а це, як наслідок, призводить до розвитку емоційної стійкості у фрустраційних ситуаціях, до підвищення толерантності до деструктивних груп, адиктивних форм поведінки; по-друге, сприяє прояву узгодженості між продуктами самосвідомості і реальної дійсності, з урахуванням зовнішніх і внутрішніх умов цієї узгодженості [91].

Вивчаючи вплив саморозуміння на розвиток особистості в студентському віці, В. А. Жилкіна, В. Б. Кайгородов, А. Б. Карпачова прийшли до висновку, що в цьому віці, по-перше, спостерігається позитивне ставлення до себе, як наслідок розвитку саморозуміння, а це сприяє позитивному ставленню до майбутнього, цільовій детермінації та інтеграції цілей; по-друге, спостерігається розвиток саморозуміння, який обумовлений асинхронністю, асиметричністю процесу соціалізації молоді людини [93].

Формування досвіду розуміння власних можливостей, необхідних для досягнення життєвих цілей у процесі соціалізації, відбувається при позитивному ставленні до майбутнього [154]. В даному випадку у молоді особистості виявляється прагнення, що підкріплене цим ставленням, до реалізації себе в діяльності. Якщо молода людина може пояснити свої думки і почуття, мотиви поведінки, приймає власні сильні і слабкі сторони, приділяє увагу сенсу своєї діяльності, то вона знає, чого хоче від життя та має чіткі плани на майбутнє.

Усвідомлення власних здібностей дозволяє, з одного боку, вирішити задачу цілепокладання, а, з іншого, виділити в себе ті здібності, які необхідні саме для досягнення життєвих цілей. Життєва мета сприяє актуалізації розуміння себе та осмисленню власного існування в контексті поставленої мети.

Чим вищий рівень саморозуміння особистості, тим більш усвідомленою в неї стає потреба у самоактуалізації та самовизначенні. Усвідомлення власної мети, життєвих прагнень, сутності та смислу особистості, свого буття в юнацькому віці – важливий елемент саморозуміння. Чим глибше розуміє себе студент, тим більш успішно він діє, тим більш успішно відбувається соціальне визначення. Завдяки саморозумінню людина реально будує або перебудовує свій образ, аналізує власний ціннісний світ, реалізує діяльність самопізнання та самовизначення [87].

Саморозуміння сприяє диференціації та структуруванню знання особистості про себе, що дозволяє говорити про вплив саморозуміння на конструювання цілісного «Я», створення сприятливих внутрішніх умов для вияву сили «Я». Високорозвинене саморозуміння дозволяє молодій особі постійно зберігати повагу до себе і відчувати власну гідність [93].

Розуміння самого себе – це досвід усвідомлення власної неповторності і винятковості, усвідомлення власних можливостей та здібностей.

Саморозуміння в студентському віці забезпечує внутрішній комфорт і позитивне самовідчуття особистості, а також сприяє продуктивній соціальній взаємодії та прийняттю інших [77].

Отже, функціями саморозуміння в студентському віці є: регулювання поведінки відповідно до вимог соціуму і діяльності; корекція «Я-концепції» у зв'язку із зміною внутрішніх пріоритетів; досягнення сенсу існування власного «Я» через усвідомлення і розуміння «Я-образу» та «Я-концепції».

Особистісна самоідентифікація студентства характеризується нестійкістю, лабільністю, несформованістю, високою, порівняно зі старшими віковими групами, реактивністю відносно змін соціокультурного середовища. Але при цьому саме студентство володіє цілим набором соціальних ресурсів, які

сприяють вищій адаптивності та інноваційності даної соціальної групи за умов трансформацій: молодий вік, освіченість, соціальна активність, проживання у великих містах. Соціальне, професійне та особистісне самовизначення – важлива сторона самоідентифікації особистості [85].

У студентському віці система самоставлення набуває певних змін. Якщо раніше домінантним чинником формування самоставлення виступало найближче соціальне оточення (сім'я, вчителі, ровесники), то зараз вирішального значення набуває готовність молодої людини до самостійного утворення і збереження позитивного самоставлення. Відмінності в кінцевій спрямованості студентів залежать від індивідуальної пріоритетності задач дорослішання, задоволеності самореалізацією в актуальних сферах соціального життя [207; 139].

Проблема формування самоставлення в студентському віці пов'язана з специфікою вибудови індивідуального середовища розвитку, пошуком і наповненням його особистісними смислами [150].

Особистісна рефлексія є основним механізмом самовизначення у студентському віці (Н. І. Гуткіна, В. Ф. Сафін та ін.) [59;192]. Як необхідна складова самопізнання та універсальний спосіб побудови ставлення людини до власної життєдіяльності, саморефлексія дозволяє юнакам усвідомити себе суб'єктом професійного і життєвого становлення, додає до їхнього професіоналізму компоненти самостійності, ініціативності, творчості (В. В. Давидов, С. Д. Неверкович, Н. В. Самоукіна) [62].

Важлива умова забезпечення ефективності та результативності процесу взаємодії психолога і клієнта є не лише компетентність психолога, що вирішує фахові завдання, а й особистість психолога (О. Ф. Бондаренко, І. С. Булах, Л. В. Долинська, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Н. В. Чепелева, Т. С. Яценко та ін.) [29; 37; 70; 149; 161; 231; 250].

В останні десятиріччя простежується зростання інтересу науковців до особистості фахівця як відкритої психологічної системи, здатної до самореалізації в різноманітних умовах набуття ним професійного досвіду. Проведено чимало досліджень, присвячених вивченню й аналізу професійної

діяльності психолога, його професійно важливих якостей, особливостей індивідуальності й регуляції діяльності, компонентів професійної підготовки (О. Ф. Бондаренко, І. С. Булах, С. В. Васьківська, П. П. Горностаї, Л. В. Долинська, Т. В. Зайчикова, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Е. О. Помиткін, Ю. О. Приходько, С. О. Ставицька, Н. В. Чепелева, В. М. Чернобровкін, Н. Ф. Шевченко, В. М. Ямницький Т. С. Яценко та ін.) [29; 37; 45; 70; 78; 151; 161; 162; 165; 203; 231; 234; 240; 249; 250].

Особливе місце займає питання підготовки психологів. Представниками різних шкіл та напрямів у психології висуваються значні вимоги до особистості психолога-практика. Такі характеристики, як уміння керувати самим собою, прислухатись до себе, йти на контакт, прагнення до самоактуалізації, рефлексивність, гармонійність, конгруентність, цілісність та інтегрованість особистості, емпатійність, вміння жити у злагоді з собою, жити справжнім життям стали невід'ємними елементами професійної матриці фахівця-психолога (Г. С. Абрамова, М. Й. Боришевський, І. С. Булах, Л. Ф. Бурлачук, Л. В. Долинська, П. В. Лушин, С. Д. Максименко, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Ю. О. Приходько Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева, Н. Ф. Шевченко, В. М. Ямницький, Т. С. Яценко; А. Адлер, Е. Берн, Ш. Бюлер, Е.Еріксон, А. Маслоу, Р. Мей, Д. Морено, Ф. Перлз, К. Роджерс, В. Франкл, З. Фрейд, Е. Фром, К. Хорні, К. Юнг та ін.) [1; 31; 37; 39; 70; 119; 124; 151; 161; 165; 20; 233; 240; 249; 250; 4; 21; 42; 278; 131; 143; 141; 153; 181; 223; 224; 226; 229; 246].

У психологічних дослідженнях переконливо доведено, що основним знаряддям впливу психолога виступає його особистість. Адже, як стверджував А. Адлер,: «Психологічне консультування – це використання власного Я як інструменту або знаряддя підтримки, зміни і розвитку клієнта» [4, с.32].

Робота психолога вимагає непростих, багатовимірних і системних професійних знань, умінь і навичок. Загальновизнаним фактом є те, що особистість психолога здійснює значний вплив і на процес його роботи, і на її результат. Самоаналіз досвіду роботи та досвіду спілкування з людиною повинен слугувати стимулом не тільки для вдосконалення професійних умінь, а

й для саморозвитку, що є запорукою високих результатів діяльності. Саме тому професійне зростання повинно супроводжуватися особистісним зростанням. Інтраперсональним критерієм особистісного зростання в психології особистості, в рамках гуманістичного підходу, розглядається саморозуміння.

Розуміння психологом себе дозволяє адекватно підходити до рішення проблем, з якими він зустрічається в процесі власної діяльності, при цьому уникнути несвідомого впливу власних мотивів і потреб на особистість клієнта, адже для того, щоб зрозуміти іншу людину, увійти в світ її думок і переживань, необхідно зрозуміти самого себе. Результативність роботи психолога залежить від розуміння фахівцем самого себе, цілісного уявлення про себе, розвитку психологічних механізмів саморозуміння, які формуються під час фахової підготовки у ВНЗ.

Усвідомлення свого внутрішнього світу психологом, увага до своїх почуттів і думок у сприяє адекватній адаптації до соціальної дійсності. М. Б. Коноллі [225] разом зі співавторами пише, що психологи, які характеризуються як рефлексивні, які прагнуть до самовдосконалення, у спілкуванні з клієнтами виявляють глибший рівень саморозуміння патернів міжособистісного спілкування.

Мова може йти про сформоване саморозуміння суб'єкта в тому разі, коли, по-перше, якщо він автономний, ставиться до себе з повагою, здатен достатньо повно і щиро виражати себе (вербальними і невербальними засобами). По-друге, суб'єкт може зрозуміти спонукальні мотиви, рушійні сили (в тому числі і несвідомі) поведінки і їх вплив на власне життя. І, по-третє, він не тільки усвідомлює переконання, установки, які руйнують гармонію його стосунків з собою і світом, але й інтенційно спрямований на вироблення конструктивних способів їх зміни [185]. Перераховані ознаки сформованості саморозуміння є основними компонентами професійної матриці психолога-практика.

Вчений Б. В. Кайгородов [93] розглядає саморозуміння як процес. Змістом цього процесу буде конструювання «Я-концепції», а результатом – узгодження цього продукту самосвідомості з реальною дійсністю, і навпаки. Це можна

показати на прикладі усвідомлення людиною своїх можливостей і визначення нею рівня домагань.

На думку вченого, формуванню саморозуміння будуть сприяти такі прийоми:

- структурованість змісту продуктів самосвідомості;
- розвиток дивергентного мислення;
- формування знань як цінностей;
- формування комунікативних навичок;
- формування компенсаторних можливостей на основі розвитку позитивних емоцій;
- зняття внутрішніх конфліктів на базі переосмислення;
- створення балансу між позитивними і негативними моментами особистості;
- підвищення емоційної стійкості;
- розвиток довіри до світу і до самого себе;
- внутрішнє прийняття себе [93, с.114].

Перша спроба систематизувати умови розвитку саморозуміння належить Е. А. Івановій, яка виділяє:

а) внутрішні умови:

- рефлексія;
- прагнення до самоактуалізації;
- соціальна позиція;
- усвідомлення себе носієм молодіжної субкультури;
- рівень сформованості культури споживання;

б) зовнішні:

- духовна культура й культура споживання;
- дозвільна і навчальна діяльність;
- спілкування (пряме й через інтернет);
- сім'я;
- засоби масової інформації [89, с.6].

Проблема виділення психолого-педагогічних умов саморозуміння є недостатньо розробленою в психологічному знанні. Так, науковцями досліджуються лише окремі аспекти даного поняття.

Професійна підготовка психолога – це, насамперед, супровід його особистісного розвитку, надання психологічної допомоги в особистісному зростанні. Передумовою його здійснення в гуманістичній психології називають саморозуміння. Воно тісно пов'язане з самоприйняттям, самопізнанням, саморозвитком, позитивною самооцінкою і дає особистості можливість повніше прожити своє життя, «бути собою» [87].

Першочерговим завданням підготовки психологів, на думку Н. Ф. Шевченко [240], є формування професійної свідомості майбутніх фахівців. Трьохкомпонентна структура професійної свідомості психолога (розуміння, інтерпретація, об'єктивізація) представлена змістом, який відображає специфіку професії: значення, які виражаються психологічними поняттями і категоріями; смисли, які знаходять відображення в інтересах, мотивах та цілях діяльності практичного психолога; чутливість, яка характеризується особливістю сприйняття реальності, виявляється у просторі професійної взаємодії «клієнт-психолог».

Як вважає Є. О. Клімов, усвідомлення себе як суб'єкта діяльності є основним компонентом професійної самосвідомості, в структуру якого включають такі процеси, як розуміння себе, своєї професійної поведінки, а також емоційне ставлення і оцінювання себе; усвідомлення людиною норм, правил, моделей своєї професії як еталонів для усвідомлення своїх якостей; усвідомлення цих якостей в інших людей, порівняння себе з якимсь абстрактним або конкретним колегою [108].

Серед психологічних умов розвитку професійної самосвідомості у процесі навчання у ВНЗ називають впевненість у собі, відповідальність за себе, володіння процесом творення себе [240].

Л. В. Долинська вважає, що особистісно-орієнтоване навчання у ВНЗ вимагає насамперед створення кожному студенту умов для саморозвитку та

самореалізації: забезпечення усвідомлення студентами завдань та вимог майбутньої професії; формування професійно-психологічної спрямованості особистості; організація активності кожного студента; врахування у процесі навчальної взаємодії зі студентами індивідуальних особливостей кожного; максимальне використання у навчально-виховному процесі активних методів навчання та нетрадиційних форм професійної підготовки; організація керованої самостійної роботи студентів [70].

Специфіка професійного становлення психолога, як підкреслює Т. С. Яценко, В. І. Коновальчук та С. М. Аврамченко, полягає у навчанні контакту з іншим. Отже, на думку вчених, важливо зорієнтувати методи підготовки майбутніх психологів на оптимізацію їхніх особистісних якостей, що здійснюється в групах АСПН (активне соціально-психологічне навчання в ході групової дискусії, аналізу комплексу тематичних малюнків, психодрами, рольової гри, психогімнастики тощо). Психопрофілактика виявляється у професійному опрацюванні особистісних проблем, що збільшує можливість психолога адекватно сприймати і розуміти ситуації взаємодії з клієнтами, а також об'єктивно аналізувати їхню особистісну проблематику. Тільки через пізнання психологом глибинних характеристик власної психіки пролягає шлях до професійної можливості адекватного розуміння іншої людини. Звідси, шлях до професійного становлення психолога-практика бере початок в психокорекції власних особистісних якостей, у вивченні характерних проявів несвідомої сфери, суперечливих тенденцій власної поведінки, амбівалентності почуттів [106; 250].

На думку В. І. Коновальчука, шлях до професійного становлення психолога проходить через пізнання глибин власної психіки на основі здатності до рефлексії інфантильних витоків особистісної проблематики, можливості ретроспективного аналізу власного життя і минулого досвіду спілкування з іншими людьми, вміння об'єктивувати запрограмованість власної психіки. Характер змін полягає в наступному: розвиток сенситивних якостей; розвиток здібностей до аутопсихотерапії, глибинної рефлексії; можливість цілісного

підходу до реалізації феноменологічного наближення до проблем клієнта; розвиток умінь цілісного психоаналітичного аналізу вербального і невербального матеріалу клієнта; можливість оптимального дозування і забезпечення поступального характеру психокорекційного впливу на суб'єкта; здатність забезпечити максимальну матеріалізацію всіх проявів психіки суб'єкта з метою подальшого їх аналізу [106].

На думку Т. С. Яценко, пізнання недосконалих сторін власної особистості є умовою професійного розвитку і набуття «реальної психологічної сили» [250].

Професія психолога потребує максимального наближення до принципу реальності, адекватного відображення дійсності і залежить від вирішення ним внутрішніх проблем, нівелювання психологічних тисків. Гармонізація особистості майбутнього практичного психолога зводиться до єднання свідомих і несвідомих аспектів його психіки, зокрема до пізнання його базових захистів, котрі виражають логіку несвідомого.

Професійний розвиток фахівця у галузі психології, як зазначала Н. І. Пов'якель, продукується комплексом інтегральних психологічних механізмів, що регулюють процеси вирішення професійних завдань, а саме – низку регулятивних механізмів (цілеутворення, прогнозування, планування, програмування, самоконтроль, самообілізація, самокорекція, прийняття рішення), а також рівнем розвитку рефлексивної усвідомленості професійних цілей та їх продуктивності, продуктивності стилів саморегуляції, рівнем сформованості інтелекту та мисленнєвих якостей [161].

Концептуальна психолого-педагогічна модель особистісної підготовки майбутнього психолога, за І. П. Андрійчуком, включає в себе такі взаємопов'язані напрями: діяльність психологічної служби, яка функціонує у ВНЗ; використання психології як засобу самопізнання та саморозвитку; організація самостійної роботи студентів, системи навчальних практик [8].

Процес саморозуміння зумовлює зміну поглядів на себе за допомогою формування проблем, завдань та їх розв'язання. Ставлячи перед собою і вирішуючи ці завдання, людина ніби відповідає на питання: «Що в мені є те, що

я в собі ще не виявив, не встиг або не зміг відкрити?», «До чого здатен, що можу?» тощо. У ході цього процесу відбувається співвіднесення нового знання, по-перше, із вже наявним знанням і, по-друге, із певною системою цінностей особистості. При цьому людина визначає і особливим чином освоює свої наявні і потенційні якості, завдяки яким досягає сенс цього знання для себе.

І. Є. Курів, Т. В. Тальнікова і П. Є. Риженков наполягають на введенні для системи вищої освіти двох складових: освіти для особистості і освіти для професії, тобто забезпечення в рамках навчальних курсів гуманітарного циклу взаємопов'язаних і взаємообумовлених процесів пізнання, самопізнання. На думку Б. В. Кайгородова, важливою складовою даного циклу повинна стати організована викладачем або студентом робота саморозуміння [93].

Узагальнені висновки, зроблені в результаті теоретичного дослідження проблеми, дозволили сформулювати визначення саморозуміння майбутніх психологів як професійно важливої складової фахової підготовки психолога, яка сприяє ефективності та результативності процесу взаємодії психолога і клієнта.

Таким чином, в юнацькому віці на основі якісних та кількісних змін в розвитку відбувається інтенсивний розвиток саморозуміння. Найважливішим новоутворенням свідомості в юнацькому віці є готовність до оптимального особистісного і професійного самовизначення, яке являє собою інтегративне утворення. Якщо молода людина може пояснити свої думки і почуття, мотиви поведінки, приймає свої сильні і слабкі сторони, надає сенсу своєї діяльності, то вона знає, чого хоче від життя і яким бачить власне майбутнє. Усвідомлення своїх здібностей дозволяє з одного боку, вирішити задачу цілепокладання, а з іншого, виділити в себе ті здібності, які необхідні саме для досягнення життєвих цілей. Життєва мета сприяє актуалізації розуміння себе та осмисленню свого існування в контексті поставленої мети.

У цьому віці саморозуміння на його психологічні механізми набувають своїх особливостей та специфічного змісту.

Розуміння психологом себе дозволяє адекватно підходити до рішення проблем, з якими він зустрічається в процесі власної діяльності, при цьому

уникнути несвідомого впливу власних мотивів і потреб на особистість клієнта, адже для того, щоб зрозуміти іншу людину, увійти в світ її думок і переживань, необхідно зрозуміти самого себе.

У процесі професійної підготовки майбутній фахівець повинен набути досвіду відкриття та осмислення свого внутрішнього світу, цілеспрямованого самопізнання та особистісного зростання, самодіагностики, психокорекції власних особистісних якостей, аутопсихотерапії, глибинної рефлексії. Навчання у ВНЗ повинно сприяти розвитку самосвідомості, самовизначенню, самореалізації.

Завданням навчально-виховного процесу є допомога майбутньому психологу в усвідомленні своєї унікальності і неповторності, розкритті творчого потенціалу і пошуку внутрішніх ресурсів, що сприяє формуванню індивідуального стилю психолога і впевненості у власній компетенції, творчому самовираженню.

Отже, проблема визначення умов формування саморозуміння у студентському віці є відкритою та потребує уваги. Доцільно визначити засоби формування саморозуміння та його механізмів у майбутніх психологів в процесі професійної підготовки в ВНЗ.

Викладені положення було покладено в основу емпіричного дослідження особливостей саморозуміння та механізмів цього процесу.

Висновки до першого розділу

1. Аналіз психологічної літератури з проблеми саморозуміння свідчить про те, що саморозуміння є таким різновидом розуміння, на який поширюються основні характеристики останнього. Саморозуміння, як і розуміння, спрямоване не на пошук нових знань, а на осмислення, породження смислу того, що людина дізналась про себе під час самопізнання.

2. У загальному вигляді саморозуміння визначається як процес і результат спостереження й пояснення людиною своїх думок і почуттів, мотивів поведінки; уміння виявляти смисл вчинків; здатність відповідати на причинні запитання стосовно свого характеру, світогляду, а також ставлення до себе і до інших людей. Саморозуміння – самостійний процес у структурі самосвідомості, який має власні характеристики, структуру, функції і особливості розвитку.

Саморозуміння визначається як осягнення людиною сенсу свого існування, в результаті якого відбувається когнітивне і емоційне узгодження продуктів самосвідомості і реальної дійсності.

3. Основні механізми, за допомогою яких здійснюється процес саморозуміння – самоідентифікація (процес співвідношення себе з собою, в результаті якого формуються уявлення про себе як про самототожну, цілісну і унікальну особистість), самоствавлення (специфічний вид емоційного переживання, в якому відбивається власне ставлення особи до того, що вона знає, розуміє, «відкриває» відносно самої себе), саморефлексія (процес осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів своєї діяльності, соціального та індивідуального способу існування).

Когнітивні та емоційні знання про власну особистість людини отримує за допомогою процесів самоідентифікації та самоствавлення. Процес саморозуміння здійснюється шляхом осмислення когнітивного та емоційного досвіду. За допомогою саморефлексії відбувається єдність та узгодженість когнітивної і афективної сфер. Саморефлексія є смислотвірним та провідним механізмом саморозуміння. Психологічні механізми саморозуміння тісно пов'язані між собою і взаємообумовлюють розвиток один одного.

4. Студентський вік є сензитивним періодом для формування саморозуміння. У молодих людей цього віку розвиток саморозуміння сприяє узгодженню реальної поведінки з уявленнями і переживаннями самого себе, що виражається в осмисленні свого життя, побудові життєвих перспектив при збереженні позитивного ставлення до себе.

Високий рівень саморозуміння забезпечує диференціацію і структурованість, інтегрованість уявлень про себе, що сприяє, по-перше, подальшій диференціації «когнітивної» і «афективної» сфери особи юнака, а це, як наслідок, приводить до емоційної стійкості у фрустраційних ситуаціях, до підвищення толерантності до деструктивних груп, аддиктивним форм поведінки; по-друге, сприяє прояву узгодженості між продуктами самосвідомості і реальною дійсністю, з врахуванням зовнішніх і внутрішніх умов цієї узгодженості. Саморозуміння в юнацькому віці забезпечує внутрішній комфорт і позитивне самовідчуття особи, а також сприяє продуктивній соціальній взаємодії та прийняттю інших.

У цьому віці саморозуміння на його психологічні механізми набувають своїх особливостей та специфічного змісту. Особистісна самоідентифікація студентства характеризується нестійкістю, лабільністю, несформованістю, високою, порівняно зі старшими віковими групами, реактивністю відносно змін соціокультурного середовища. Домінантним чинником формування самоствавлення набуває готовність молоді до самостійного утворення і збереження позитивного самоствавлення. У цьому віці спостерігається позитивне ставлення до себе, як наслідок розвитку саморозуміння, а це сприяє позитивному ставленню до майбутнього, цільовій детермінації та інтеграції цілей. Високорозвинене саморозуміння дозволяє молодій особі постійно зберігати повагу до себе і відчувати власну гідність. Як необхідна складова самопізнання та універсальний спосіб побудови ставлення людини до власної життєдіяльності, саморефлексія дозволяє юнакам усвідомити себе суб'єктом професійного і життєвого становлення, додає до їхнього професіоналізму компоненти самостійності, ініціативності, творчості.

5. Надзвичайно важливою умовою, яка необхідна для забезпечення ефективності та результативності процесу взаємодії психолога і клієнта є не лише компетентність психолога, що вирішує фахові завдання, а й особистість психолога. Успішність та результативність роботи психолога залежить від розуміння фахівцем самого себе, цілісного уявлення про себе, сформованості та розвитку психологічних механізмів саморозуміння.

Завданням навчально-виховного процесу є допомога майбутньому психологу в усвідомленні власної унікальності і неповторності, розкритті творчого потенціалу і пошуку внутрішніх ресурсів, що сприяє формуванню індивідуального стилю психолога і впевненості у власній компетенції, творчому самовираженню.

Узагальнені висновки, зроблені в результаті теоретичного дослідження проблеми, дозволили сформулювати визначення саморозуміння майбутніх психологів як професійно важливої складової фахової підготовки психолога, яка сприяє ефективності та результативності процесу взаємодії психолога і клієнта.

Викладені положення було покладено в основу емпіричного дослідження особливостей саморозуміння та механізмів цього процесу.

Результати теоретичного аналізу літератури, що надані в розділі 1, опубліковано в таких працях автора:

1. Благодир Н. Ф. Психологічні особливості та взаємозв'язок понять розуміння і саморозуміння в психологічній науці / Н. Ф. Благодир // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб.наук.праць. К.: імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 32(56). – с. 33-39.

2. Благодир Н. Ф. Саморозуміння в особистісному та професійному зростанні психолога-практика / Н. Ф. Благодир // Актуальні проблеми психології в сучасних соціально-економічних умовах: Матеріали студентської науково-практичної конференції (16.04.2010) / За заг. ред. В. Є. Виноградової. – К.: Видавничо-поліграфічний центр Академії муніципального управління, 2010 – с. 9-11.

3. Благодир Н. Ф. Саморозуміння як психологічний феномен та його місце у розвитку самосвідомості в юнацькому віці / Н. Ф. Благодир // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 6: збірник наукових праць. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова – 2011 – с.187-196.

4. Благодир Н. Ф. Психологічні особливості і специфіка саморозуміння в юнацькому віці / Н. Ф. Благодир // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції: Зб. матеріалів XIII Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 13-14 травня 2010 року, с. 14-17.

5. Благодир Н. Ф. Саморозуміння психолога-практика як передумова ефективної взаємодії з клієнтом / Н. Ф. Благодир // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції: Зб. матеріалів XIII Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 12-13 травня року 2011 – с.10-13.

6. Благодир Н. Ф. Концептуальна модель саморозуміння: структурні компоненти та психологічні механізми / Н. Ф. Благодир // Актуальні проблеми психології Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка. – К.: Д П «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. – Т. X. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 23. – с. 8-16.

7. Благодир Н. Ф. Психологічні особливості та динаміка саморозуміння в онтогенезі особистості / Н. Ф. Благодир // Психологічні проблеми сучасності: Тези ІХ науково-практичної конференції студентів та молодих вчених. Львів, 29-31 березня 2012 року. – Т.1. – Львів, 2012. – с.9-11.

8. Благодир Н. Ф. Психологічні аспекти становлення саморозуміння у майбутніх психологів / Н. Ф. Благодир // Актуальні проблеми психології в сучасних соціально-економічних умовах: Матеріали студентської науково-практичної конференції (16.04.2011) / За заг. ред. В. Є. Виноградової. – К.: Видавничо-поліграфічний центр Академії муніципального управління, 2011, – с. 4-7.

9. Зайчикова Т. В., Благодир Н. Ф. Розвиток саморозуміння психолога-практика як необхідна умова профілактики професійного вигорання фахівця / Т. В. Зайчикова, Н. Ф. Благодир // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2013.- Том.11. – Вип.8., с. 372-379.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ САМОРОЗУМІННЯ ТА ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Організація, етапи, методи дослідження, критерії та показники механізмів саморозуміння у майбутніх психологів

При організації емпіричного дослідження психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів у процесі професійної підготовки ми виходили з теоретичних положень, наведених у попередньому розділі.

Метою констатувальної частини дослідження є визначення особливостей та стану розвитку саморозуміння і його психологічних механізмів.

Завдання констатувального етапу дослідження:

1. Дослідити особливості та рівень розвитку саморозуміння у майбутніх психологів.
2. Вивчити психологічні механізми саморозуміння та специфіку їх вияву у майбутніх психологів.
3. Виділити основні профілі досліджуваних за станом розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів.

У дослідженні брало участь 197 студентів – майбутніх психологів третього та п'ятого курсів денної форми навчання Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій й Інституту педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Створено дві експериментальні групи: третій курс (n = 98) – експериментальна група 1 та п'ятий курс (n = 99) експериментальна група 2.

Процедура констатувального етапу дослідження тривала з 2010 по 2011 рік і передбачала проведення однакових діагностичних методик у певному порядку у всіх експериментальних групах.

Дослідницька робота була поділена на два етапи (рис.2.1.).

Перший етап передбачав вивчення особливостей саморозуміння та рівня його розвитку, другий – діагностику психологічних механізмів саморозуміння.

| Система методик констатувального етапу дослідження | |
|---|--|
| І блок | ІІ блок |
| Діагностика особливостей та рівня розвитку саморозуміння | Діагностика психологічних механізмів саморозуміння |
| 1. Опитувальник САМОАЛ (самоактуалізаційний тест), адаптований Н. Ф.Каліною. 2. Опитувальник самоствавлення В. В. Століна. 3. Анкета на визначення змісту саморозуміння, розроблена А. А.Брудним. | 1. Методика «Хто Я?» М. Куна-Т. Мак-Партленда. 2. Опитувальник самоствавлення В. В. Століна. 3. Методика А.В. Карпова «Діагностика рефлексії». 4. Методика «Вивчення особистісної рефлексії та інтроспекції» І. Д. Зверєвої, Л. Г. Ковалю, П. Ф. Фролова. |

Рис. 2.1. Методична схема констатувального етапу дослідження.

Перш ніж перейти до опису методичного інструментарію, який використовується для вирішення поставлених завдань, необхідно зазначити, що сучасна психодіагностика практично не володіє методами, які б дозволили вивчити рівень розвитку саморозуміння як окремого психологічного явища з точки зору певної усередненої норми. Частіше за все рівень розвитку саморозуміння вивчається дослідниками опосередковано, в структурі інших процесів, наприклад, самоактуалізації (САМОАЛ), самоствавлення (СОС). Це і визначило вибір окремих методик нашого дослідження.

Так, для диференціації студентів - психологів 3-5 курсів за рівнем розвитку саморозуміння ми використовували самоактуалізаційний тест особистості (САМОАЛ), адаптований Н.Ф. Каліною, де саморозуміння виступає складовою частиною в структурі інших процесів [94]. Адекватність використання вказаної

методики підтверджена у дослідженнях Б. В. Кайгородова і Ж. С. Хомякової, спрямованих на вивчення взаємозв'язку саморозуміння і структурно-змістових характеристик «Я-концепції» молодих людей (Б. В. Кайгородов), а також зв'язків саморозуміння з локусом контролю (Ж. С. Хомякова).

На цьому етапі дослідження ми приділяли увагу восьмій шкалі – саморозумінню. Високий показник за цією шкалою свідчить про чутливість, сенситивність людини до своїх бажань і потреб. Такі люди вільні від психологічного захисту, який відділяє особистість від власної сутності, вони не схильні підмінювати власні смаки і оцінки зовнішніми соціальними стандартами. Показники саморозуміння, спонтанності і аутосимпатії, як правило, пов'язані між собою. Низький бал по шкалі саморозуміння властивий людям невпевненим, тим, що орієнтуються на думку оточуючих [94, с.75].

З метою підсилення результатів дослідження саморозуміння ми використали опитувальник самоствавлення В. В. Століна, а саме шкалу саморозуміння, яка також дає змогу диференціювати студентів-психологів 3-5 курсів за рівнем розвитку саморозуміння.

Для вивчення змісту та особливостей саморозуміння ми використовували опитувальник, запропонований А. А. Брудним [36] (Додаток Б).

На основі теоретичного аналізу (А. А. Брудний, В. В. Знаков, Б. В. Кайгородов, В. В. Столін, М. І. Лісіна, К. Роджерс, В. Е. Чудновський та ін.) були обґрунтовані такі критерії сформованості саморозуміння у майбутніх психологів, як осмислення особистістю власних слабких й сильних сторін, «Я-реальне» та «Я-ідеальне».

Як показують дослідження і практичний досвід вчених-психологів, якщо особистість приймає себе з усіма сильними і слабкими сторонами, то краще контактує з людьми, припиняє боятися, що її недоліки стануть помітними, позбавляємося невпевненості, ніяковості, її самооцінка зростає, а разом з нею – й успіхи.

Сильні сторони – це позитивність в характері людини, її достоїнства, ті якості, проявляючи які вона впевнена і компетентна. Слабкі сторони – це

недоліки, якості, проявляючи які, людина відчуває тривогу і невпевненість, внутрішній дискомфорт і напруження, що призводить до негативності. Для успішного саморозуміння потрібно знати і грамотно використовувати свої сильні сторони, а також знати і визнавати для себе слабкі сторони. Погодитися в чомусь бути слабким – означає припинити витратити енергію на заперечення тих рис, які особистість вважає недоліками, і почати жити наповненим життям в теперішньому, не переносючи всі свої надії на майбутнє, на потім. Коли особистість приймає свої слабкості, то в неї з'являється більше енергії, і це стає помітним в діях, вчинках і рішеннях.

Для того, щоб особистості змінити будь-яку якість, яка її не влаштовує, в першу чергу, їй необхідно визнати її. Тільки це допомагає рухатись далі – познайомитись з цією своєю рисою, побачити її. Чим більше людина приймає і визнає свою реальність, свої недоліки, тим з більшою ймовірністю змінюється на краще. І навпаки, чим більше особистість заперечує свої слабкості і боремося з ними, тим довший шлях до досконалості [69, с. 126].

Знання та осмислення сильних якостей виробляє цілісне бачення життя особистості та його перспектив, породжує оптимізм, дає відчуття напрямку, допомагає розвинути впевненість в собі, створює відчуття вітальності, приносить почуття реалізованості, допомагає досягти бажаних цілей.

Наступними критеріями існування саморозуміння, які ми визначили: «Я-реальне» та «Я-ідеальне».

«Я-реальне» – це система уявлень людини про саму себе, яка формується на основі досвіду її спілкування з іншими і їх поведінки по відношенню до неї і змінюється відповідно ситуацій, у які потрапляє людина, і її власними діями в них. «Я-реальним» являються певні установки, пов'язані з тим, як людина сприймає свої актуальні здібності, ролі, свій статус, тобто її уявлення про те, якою вона є насправді в на даний момент дійсності. Такі уявлення можуть бути як істинними, так і хибними [147, с.48].

«Я-ідеальне» – уявлення про те, якими якостями, властивостями людина хотіла б володіти, орієнтуючись на моральні норми. Це певні уявлення людини

про себе як про ідеал, як такого яким би вона хотіла стати в результаті реалізації своїх можливостей. Ідеальне «Я» утворюється з цілого спектра уявлень, котрий відображає приховані прагнення індивіда. Ці уявлення часто відірвані від реальності. До «Я-ідеальне» відносяться атрибути, якості, властивості, якими людина хотіла володіти, однак ще не володіє. «Я-ідеальне» особистість цінує найбільше і прагне до нього. «Я-ідеальне» віддзеркалює глобальні особистісні цілі, котрі людина пов'язує з майбутнім та являється образом, до якого особистість прагне (набір рис, потрібних для досягнення ідентичності та досконалості Я) [225].

Образ «Я-ідеального» виникає з уявлень, що відображають приховані прагнення і схильності людини. Воно зумовлює життєдіяльність: побудову людиною власного образу в ідеальному просторі і часі; уявлення себе як імовірної можливості (щаслива дружина, успішний бізнесмен, мислитель); суб'єкта самоспостереження і цілетворення; передбачуваний образ себе, винесений за межі актуальної ситуації у бажане майбутнє, котре відображає досягнення цілей життєдіяльності. Часто ці уявлення не відповідають реальному стану речей [69].

«Я-ідеальне» бере участь у визначенні ближніх та далеких цілей індивіда, спонукає до певної діяльності, забороняє певні вчинки, впливає на розвиток тих чи інших якостей і, отже, розвиток особистості в цілому.

Ступінь відмінності між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» визначає ступінь дискомфорту особистості і особистісний ріст. Якщо ступінь відмінності невелика, то вона виступає двигуном особистісного зростання. Згідно з К. Роджерсом, прийняття себе таким, яким ти є насправді ознака душевного здоров'я [147, с.48].

За результатами дослідження саморозуміння у майбутніх психологів було визначено рівні сформованості зазначеного процесу: високий, середній низький. За вказаними вище критеріями були визначені показники сформованості саморозуміння у майбутніх психологів:

- *високий рівень* – майбутні психологи вільні від психологічного захисту, який відділяє особистість від власної сутності, не схильні підмінити власні смаки і оцінки зовнішнім соціальним стандартам, чутливі до власних бажань і потреб, осмислюють спонукальні мотиви, рушійні сили поведінки та їх вплив на власне життя. Для досліджуваних з високим рівнем саморозуміння характерна збалансованість між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Такі особистості мають стійку систему уявлень про себе, пояснюють свої думки і почуття, чітко усвідомлюють цілі, котрі пов'язані з майбутнім та мають сформований образ, до якого вони прагнуть; знають і правильно використовують свої сильні сторони, а також визнають та корегують власні слабкі сторони;

- *середній рівень* - майбутні психологи не завжди осмислюють передумови, закономірності і механізми своєї діяльності. Для них властива неузгодженість між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Такі респонденти мають гнучку систему уявлень про себе, пояснюють свої думки і почуття, чітко усвідомлюють цілі та мають ідеально сформований образ, до якого вони прагнуть в майбутньому, не підкріплений реальними діями в теперішньому; знають лише свої сильні сторони й важко усвідомлюють зони емоційних проблем;

- *низький рівень* – майбутні психологи мають труднощі в осмисленні передумов, закономірностей і механізмів своєї діяльності. У них простежується певний розрив між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Таким особистостям важко побачити віддалені перспективи свого становлення та визнавати власні слабкі сторони. Вони мають труднощі в розумінні власних мотивів і потреб, хитку систему уявлень про себе та розмито усвідомлюють цілі, котрі пов'язані з майбутнім; в розумінні себе характерна орієнтація не на власну особистість, а на сприйняття себе у соціумі та думку інших значущих людей.

За результатами теоретичного дослідження, механізмами формування саморозуміння є самоідентифікація, самоствавлення та саморефлексія.

На другому етапі дослідження з метою діагностики психологічних механізмів саморозуміння нами були використані методика «Хто Я?» Куна та

Мак-Партленда, опитувальник самоствалення В. В. Століна та опитувальник рефлексії А. В. Карпова.

Методика «Хто Я?» («Тест двадцяти суджень») М. Куна та Т. Мак-Партленда – це вербальний проєктивний тест, спрямований на вивчення змістових характеристик самоідентичності особистості. Питання «Хто Я?» пов'язане з характеристиками власного сприйняття людини самої себе, тобто з її образом «Я» чи «Я-концепцією». Тест вільного самопису «Хто Я?» є для досліджуваних найскладнішим, але й найбільш показовим, оскільки тут вони не обмежені певними параметрами. Всі отримані відповіді класифікуються по групах.

Кодування відповідей здійснювалось відповідно до класифікації, яка розрізняє відповіді опитуваних на два класи [102].

1. «Я сам» (персональна самоідентифікація);
2. «Я в групі» (соціальна самоідентифікація).

Відповідно до нашої вибірки, нами розроблено класифікацію, яка є підсумком аналізу даних, отриманих в результаті зазначеного кодування (додаток Г та додаток Д). Для більш узагальненого аналізу цієї інформації ми об'єднали виділені характеристики за деякими параметрами (додаток Е та додаток Ж). Вибір методики пояснюється її процедурною простотою, а також тим, що респондент не повинен вдаватися до самоаналізу.

Інтерпретація результатів, виходячи з 20 відповідей, даних респондентом зводиться до наступного:

- 1-3-е місця – сильна самоідентифікація;
- 4-6-е місця – середня самоідентифікація;
- 7-20-е місця – слабка самоідентифікація [193].

За результатами вивчення самоідентифікації, було визначено критерій зазначеного утворення – конгруентність (В. М. Бехтерев, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк О. Ф. Лазурський, П. В. Лушин, К. Роджерс та ін.) [198; 51; 109; 220; 120; 181].

Конгруентна особистість (у дослівному перекладі – «відповідна», «узгоджена») єдина і цілісна у своїх почуттях, їх сприйнятті та висловлюванні про них, не має психологічних «захистів» і може бути такою, якою в глибині душі вона є [198]. Більш загальне розуміння конгруентності: стан цілісності та повної щирості, коли всі частини особистості працюють разом, переслідуючи єдину мету. Наприклад, якщо особистість відчуває, думає, говорить і робить одне і те ж, в цей момент часу таку особистість можна назвати «конгруентною» [225].

Поняття конгруентності ввів К. Роджерс. На думку вченого, конгруентність - це відповідність думок і почуттів, відчуттів і їх зовнішніх проявів, а також узгодженість між досвідом, що переживає особистість та його усвідомленням; ступінь збігу або незбігу бачення суб'єктом свого внутрішнього світу з реальною дійсністю, яка його оточує [147]. Відповідно високий рівень конгруентності приводить до позитивного особистісного розвитку, а низький – до внутрішніх конфліктів, тривожності, невротичного розвитку [182].

Неконгруентність визначається як нездатність не тільки сприймати світ, але й точно виражати свій досвід, яка відчувається як тривожність, напруга, а іноді як внутрішнє замішання. Неконгруентній людині важко розібратися в тому, що вона хоче, і зрозуміти, що від неї вимагають.

Конгруентність - суміщення трьох «пластів» комунікації: вербального (тобто словесного), невербального (супровідних інтонацій, міміки, жестів) і чуттєвого (того, що людина при цьому відчуває). Неузгодженість цих «пластів» завжди помічається партнером по спілкуванню (особливо, коли спілкуються близькі люди) і сприймається як нещирість, недовіра або навіть [182].

Конгруентна людина щира в своїх почуттях та їх проявах, не вдається до самообману, достатньо знає себе, здатна створювати довірливі стосунки. Саме усвідомлення актуального досвіду дозволяє їй бути ефективною в різних життєвих ситуаціях і вичерпно використовувати можливості сьогодення [29].

Для формування цілісної особистості важливим є поєднання раціонального та емоційного, здатності як до свідомого вивчення поставленого завдання, так і

до задіяння несвідомих внутрішніх ресурсів, що проявляються в інтуїтивних творчих рішеннях, переживаються як стан натхнення.

Активна позиція щодо дійсності, вивчення й подолання реальності, а не втеча від неї; здатність бачити події свого життя такими, які вони є, не вдаючись до психологічного захисту; розуміння того, що за негативною емоцією ховається проблема, яку треба розв'язати; готовність йти назустріч проблемам, негативним емоціям, щоб знайти і зняти перешкоди для особистісного зростання – ось що дає змогу людині досягти розуміння себе, сенсу життя, внутрішньої гармонії й актуалізації.

Для психолога-професіонала вкрай важливою особистісною характеристикою є конгруентність. Взаємовідповідність між тим, що відчуває, думає, говорить і робить психолог сприяє формуванню цілісності і автентичності у його клієнта.

За результатами дослідження самоідентифікації у майбутніх психологів було визначено її показники та параметри:

- *персональна самоідентифікація* - включає в себе особистісні характеристики та представлена такими параметрами: самоідентифікація з ім'ям, статеві самоідентифікація, самоідентифікація з фізичними характеристиками, самоідентифікація з психологічними характеристиками, самоідентифікація з соціопсихологічними рисами, зумовленими соціальним контекстом, самоідентифікація зі світоглядними рисами, професійна самоідентифікація.

- *соціальна самоідентифікація* - характеризується тим, до яких соціальних груп приєднує себе людина, які групи вважає референтними для себе, членом яких спільнот вона бачить себе та представлена такими параметрами: самоідентифікація з родиною, самоідентифікація з великими спільнотами, самоідентифікація з людством, самоідентифікація з навчанням, самоідентифікація з первинними неформальними групами, самоідентифікація за релігійною приналежністю, самоідентифікація зі стосунками з протилежною статтю.

Для дослідження самоствалення нами застосовувався опитувальник самоствалення В. В. Століна, який є психодіагностичним інструментом, що базується на принципі стандартизованого самозвіту. Він побудований відповідно до рівневої концепції самоствалення:

3) глобальне самоствалення;

4) самоствалення, диференційоване на самоповазі, аутосимпатії, самоінтересі і очікуваного ставлення до себе;

3) самоствалення на рівні конкретних дій по відношенню до свого «Я», що включає в себе: самовпевненість, очікуване ставлення від інших, самоприйняття, самокерівництво, самозвинувачення, самоінтерес і саморозуміння [146].

На основі теоретичного аналізу був обґрунтований такий критерій сформованості самоствалення у майбутніх психологів, як емоційно-ціннісне переживання почуття власної гідності (І. Д. Бех, В. І. Гарбузов, Ю. Є. Зайцева, Ч. Кулі В. В. Столін, В. В. Рибалка, К. Роджерс, Дж. Хетті, Т. Шибутані).

Так, В. В. Столін визначив почуття власної гідності як категорій моральної самосвідомості, що здійснює моральну регуляцію поведінки людини у відповідності з її ідеальним уявленням про гідність особистості взагалі [207].

Згідно поглядів І. Д. Беха, почуття гідності – це усвідомлення особистістю своєї самоцінності та емоційно-ціннісне переживання нею сукупності своїх моральних цінностей [204]. Гідність визначається як особливе моральне ставлення людини до себе, що виявляється в усвідомленні своєї самоцінності і моральної рівності серед людей; ставленні до людини, в якому визнається її безумовна цінність [198].

Основні ознаки і прояви поваги до людини та її гідності: бажання виявляти повагу до людини, вимогливість у ставленні до себе та інших, емоційне переживання власної гідності, визнання прав кожної людини, вміння об'єктивно оцінювати себе (самокритичність) та інших, визнання досягнень інших людей та своїх власних, вміння відстоювати власну гідність [198].

Психологами здійснювалася спроба описати портрет людини з почуттям власної гідності, яка цінує думки інших, але при цьому, живе своїм розумом

(Ч. Кулі), високо цінує себе (Т. Шибутані), сприймає себе й свої вчинки цілісно та усвідомлено (Дж. Хетті), їй притаманні шляхетність намірів, вірність обов'язку, самостійність і незалежність мислення, віра у себе, здатність захистити й зберегти власну гідність (В. І. Гарбузов), вона поважає себе, правдива перед собою, володіє сумлінням, здійснює самоконтроль (В. В. Рибалка).

Згідно позиції К. Роджерса, важливим компонентом почуття власної гідності особистості являється безумовна любов до себе, ціннісне самоствавлення як до особистості, гідної поваги, здатної до самостійного вибору [181].

Водночас, Ю. Є. Зайцева презентувала цілісну структуру почуття власної гідності особистості, яка включає когнітивний компонент (усвідомлення безумовної цінності людини, що виявляється в моральному ставленні до іншого), емоційний (переживання власної цінності як безумовної, самоповага) та конативний (моральна саморегуляція) [56].

Таким чином, почуття власної гідності особистості – це моральне почуття, яке кристалізує емоційно-ціннісний компонент у структурі моральної самосвідомості особистості й переживається у формі емоційно-ціннісного ставлення людини до себе як до унікальної особистості, гідної поваги інших та проявляється у самоконтролі своєї поведінки, спрямованої на здійснення відповідних вчинків для утвердження й підтримки себе як особистості.

За результатами дослідження самоствавлення у майбутніх психологів було визначено рівні сформованості зазначеного феномену: високий, середній низький. За вказаним вище критерієм були визначені показники сформованості самоствавлення у майбутніх психологів:

- *високий рівень* – майбутні психологи позитивно некритично ставляться до себе як до особистості, гідної поваги та здатної до самостійного вибору, приймають власні психологічні особливості, мають високий інтерес до власних думок і почуттів, впевнені у своїй «цікавизні» для інших, відносяться до себе з симпатією, приймають свої позитивні та негативні сторони, вірять у власні сили

та здібності, проявляють безумовну любов до себе та вимогливість у ставленні до себе та інших, об'єктивно оцінюють себе.

- *середній рівень* – майбутні психологи мають достатній рівень задоволення власними здібностями та можливостями, ставляться до себе позитивно та з повагою, цікавляться власною особистістю, впевнені у своїх силах, організовані та послідовні, відстоюють власну гідність, більше приймають свої позитивні сторони, аніж негативні, орієнтуються на думку інших при оцінці себе, адаптивні у поведінці та потребують соціального визнання, проявляють любов до себе, яка ґрунтується на певних досягненнях та думці оточуючих.

- *низький рівень* – майбутні психологи критично ставляться до себе як до особистості, мають труднощі у прийнятті себе як носіїв соціально бажаних якостей, що супроводжується відчуттям власної неповноцінності та станом внутрішньої дисгармонії, бачуть в собі переважно недоліки й мають низьку самооцінку, проявляють готовність до самозвинувачення, упевнені в негативному ставленні оточуючих до них.

Для дослідження рефлексії ми використовували опитувальник рефлексії А. В. Карпова [95]. Методика базується на теоретичному конструкті, який конкретизує загальне трактування рефлексії, а також ряд інших суттєвих особливостей зазначеного процесу.

З метою дослідження особистісної рефлексії (саморефлексії) нами була використана методика «Вивчення особистісної рефлексії та інтроспекції», апробована у дослідженнях І. Д. Зверєвої, Л. Г. Ковалю, П. Ф. Фролова [83]. Цей методичний засіб є проєктивним опитувальником, зміст якого утворюють судження, перша частина котрих розкриває особливості розвитку феномена особистісної рефлексії, друга – інтроспекції. Зміст першої частини дозволяє визначити здатність оцінити свої особистісні якості та взаємини з іншими людьми в різних ситуаціях. Друга частина методики дозволяє особистості зануритися у світ ціннісних знань про власні переживання, прагнення, почуття, бажання та сприяє відрефлексованому, насиченому сприйняттю власного образу

«Я». У цілому, вказані процеси утворюють нерозривну єдність у структурі саморефлексії.

На основі теоретичного аналізу (Н. І. Гуткіна, І. М. Семенов, С. Ю. Степанов, К. Роджерс, К.-Г. Юнг та ін.) був виділений такий критерій сформованості саморефлексії у майбутніх психологів, як осмислення власної самості.

Самість – глибинний центр і вираз психологічної цілісності окремого індивіда, який виступає як принцип об'єднання свідомої і несвідомої частин психіки і, одночасно з цим, забезпечує вичленення індивіда з навколишнього світу [8].

Поняття «Самість» (Я) запровадив К.-Г. Юнг для позначення вищої точки особистісного зростання. Я – глибинна суть людини, її самість, справжність, собіподібність (автентичність). Я допомагає особистості відрізнити себе від інших людей, відчувати, переживати, усвідомлювати реальність свого існування, переживання, розмірковування.

Психологічний, соціально-моральний і духовний сенс Я особистості - об'єкт постійної уваги і значущої цінності людини. Як активне начало, Я об'єднує всі життєві вияви особистості, є основою погляду на себе ніби зсередини, усвідомлення, змінювання себе, регулювання свого життя [8].

На думку К. Роджерса, замість – це уявлення людини про себе, яке виникає на основі минулого, теперішнього досвіду та очікувань майбутнього і забезпечує інтеграцію в єдине ціле вимірів екзистенції людини: фізичного, психічного, соціального і духовного [8].

Самість утілює в собі спрямованість і цілість людської істоти та включає в себе тілесний (на рівні організму) і символічний, духовний (на рівні свідомості) досвід. Якщо Его – центр свідомості, то Самість – центр усієї психіки в сукупності свідомої та несвідомої складових. У ній зосереджені самототожність, ідентичність людини, поєднуються всі можливі протилежності (добро-зло, щастя-нещастя, вічне-минуше, світле-темне, творче-рутинне, сила-слабкість). Розвиток самості означає, що людина знає і приймає усі свої вияви, прагне до

цілісного поєднання всіх сфер психіки й особистості. Вихідною точкою для відчуття цілості і безперервності Я.

Для того, щоб володіти самістю, збагнути свою глибинну суть, свої цінності, з'єднати своє минуле, теперішнє і майбутнє в одному теперішньому моменті, коли вирішуються життєві проблеми, індивіди мають бути спроможними вийти за межі власного «Я» (трансцендентувати), завдяки чому зможуть оцінювати себе, ставати об'єктами для самих себе [8]. Самозаглиблення у власну психіку призводить до виходу за межі усвідомленої «Я-концепції» і до відкриття справжнього глибинного «Я», яким є самість, здатна інтегрувати психіку в нову узгоджену цілісність. Вираження і зростання цінності власного Я є однією з головних життєвих потреб особистості, з цією метою вона спрямовує душевні дії до відповідних цілей і завдань.

Саме процес саморефлексії допомагає майбутньому психологу зайняти метапозицію стосовно свого життя, вийти за рамки власного Я особистості та осмислити власну самість.

За результатами дослідження саморефлексії у майбутніх психологів було визначено рівні сформованості зазначеного феномену: високий, середній, низький. За вказаним вище критерієм були визначені показники сформованості саморефлексії у майбутніх психологів:

- *високий рівень* – майбутні психологи осмислюють власну самість, виявляють здатність до самодослідження та зайняти метапозицію стосовно свого життя, подивитись на себе зі сторони, відійти від оцінок та певних патернів мислення стосовно власної особистості, проявляють інтерес до свого внутрішнього світу, осмислюють передумови, закономірності і механізми своєї діяльності, розуміють власні мотиви, потреби та суперечності.

- *середній рівень* – майбутні психологи осмислюють та усвідомлюють власне життя, визначають віддалені та найближчі цілі, проявляють здатність до фіксації уваги на внутрішніх аспектах життєвих ситуацій, особистісному самопізнанню, уявленню про те, що про них думають люди їхнього кола та інші люди, не завжди розуміють та піддають рефлексивній оцінці свої слова, дії та вчинки.

- *низький рівень* – майбутні психологи мають труднощі у фіксації і розумінні своїх суджень, осмисленні своєї життєвої програми, прогнозуванні наслідків власних дій та вчинків для себе самого та інших людей.

Результати тестових методик були оброблені за допомогою методів математико-статистичної обробки даних. Зокрема використовувались результати кореляційного та факторного аналізу, отримані за допомогою програми SPSS (версія 17.0) [40; 43; 144]. Для виявлення статистично значущих взаємозв'язків, використовувався критерій « χ -квадрат» – математико-статистичний критерій, на основі якого роблять висновки про наявність чи відсутність статистично значущого зв'язку, що існує між двома або декількома змінними, частина яких розглядається як причина, а частина – як наслідок спостережуваних змін.

2.2. Психологічні особливості розвитку саморозуміння у студентів-психологів

На першому етапі емпіричного дослідження, метою якого було вивчення психологічних особливостей та рівня розвитку саморозуміння студентів-психологів.

В загальній вибірці респондентів було виділено 3 групи студентів: з високим, середнім і низьким рівнями саморозуміння (Рис. 2.2.). Рівень розвитку саморозуміння ми визначали за результатами тесту САМОАЛ (шкала саморозуміння).

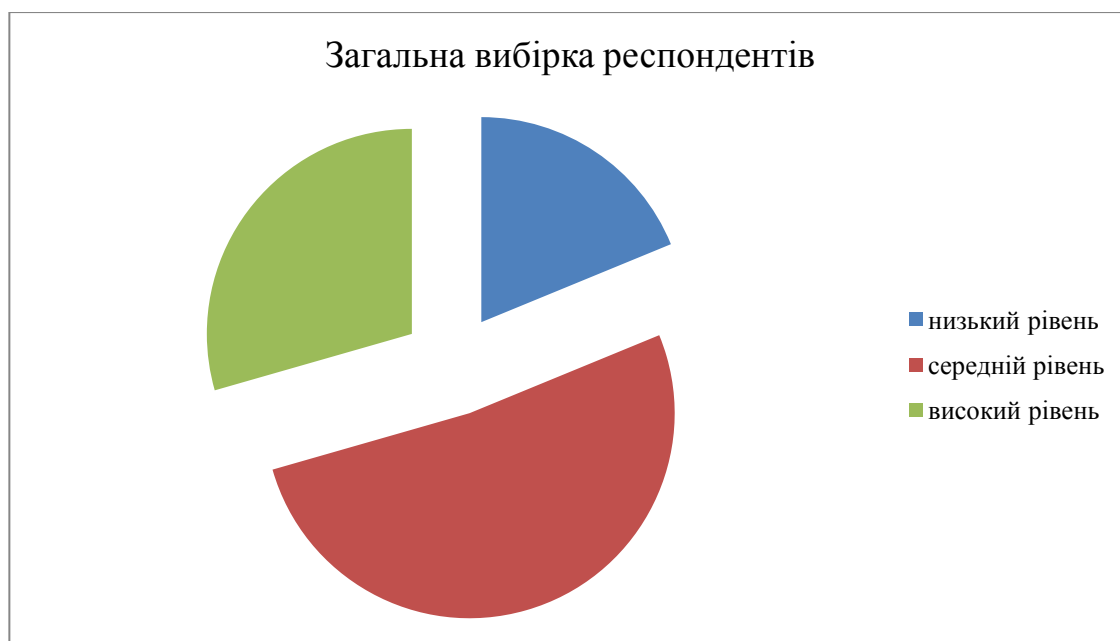


Рис. 2.2. Рівень розвитку саморозуміння у студентів – майбутніх психологів.

Результати дослідження демонструють, що у опитуваних респондентів домінує середній рівень саморозуміння – 51,78% (102 особи), що свідчать про те, що більша частина досліджуваних не завжди осмислює передумови, закономірності і механізми своєї діяльності. Для зазначених респондентів характерна незгодженість між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Студенти мають гнучку систему уявлень про себе, пояснюють свої думки і почуття, чітко усвідомлюють цілі та мають ідеально сформований образ, до якого вони прагнуть в майбутньому, не підкріплений реальними діями в теперішньому; знають лише свої сильні сторони й важко усвідомлюють зони емоційних проблем.

Студенти з низьким рівнем саморозуміння (18,78% - 37 осіб) мають труднощі в осмисленні передумов, закономірностей і механізмів своєї діяльності. У них простежується певний розрив між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Досліджуваним студентам важко побачити віддалені перспективи свого становлення та визнавати власні слабкі сторони. Вони мають труднощі в розумінні власних мотивів і потреб, хитку систему уявлень про себе та розмито

усвідомлюють цілі, котрі пов'язані з майбутнім; в розумінні себе характерна орієнтація не на власну особистість, а на сприйняття себе у соціумі та думку інших значущих людей.

До високого рівня саморозуміння віднесено 29,44% (58 осіб) досліджуваних з усієї вибірки. Досліджувані респонденти вільні від психологічного захисту, який відділяє особистість від власної сутності, не схильні підмінити власні смаки і оцінки зовнішнім соціальним стандартам, чутливі до власних бажань і потреб, осмислюють спонукальні мотиви, рушійні сили поведінки та їх вплив на власне життя. Для них характерна збалансованість між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Такі особистості мають стійку систему уявлень про себе, пояснюють свої думки і почуття, чітко усвідомлюють цілі, котрі пов'язані з майбутнім та мають сформований образ, до якого вони прагнуть; знають і грамотно використовують свої сильні сторони, а також визнають та коригують власні слабкі сторони.

Так як в сучасній психодіагностиці існує проблема щодо виокремлення самостійних інструментів дослідження саморозуміння, для перевірки результатів дослідження та підсилення результатів ми додали ще одну методику на визначення саморозуміння, а саме опитувальник самоствавлення В. В. Століна, шкалу саморозуміння.

Встановлено, що існує статистично значущий взаємозв'язок між показниками за шкалою саморозуміння за тестом САМОАЛ та показниками за шкалою саморозуміння опитувальника самоствавлення В. В. Століна (значення $p \leq 0,0001$).

Визначивши рівень розвитку саморозуміння студентів-психологів за результатами опитувальника самоствавлення В. В. Століна (шкала саморозуміння), ми поділили їх на 3 групи: з високим, середнім і низьким рівнями саморозуміння. Студентів з високим рівнем саморозуміння – 31,97%, з середнім – 45,19%, з низьким – 22,84%.

Встановлено, що дійсно результати за шкалою саморозуміння близькі до результатів попередньої методики. Дані опитувальника підтвердили результати

попередньої методики та визначили стан розвитку саморозуміння у майбутніх психологів.

Отже, як свідчать результати дослідження, студентів з високим рівнем саморозуміння за результатами обох методик лише третина. На нашу думку, вказані показники є недостатніми для майбутніх фахівців, які планують займатися допоміжними професіями. Особливо актуальним та надзвичайно важливим є створення відповідних психолого-педагогічних умов та заходів щодо підвищення рівня саморозуміння у майбутніх психологів, адже 2/3 вибірки мають низький та середній рівень саморозуміння.

На наступному етапі дослідження ми поставили за мету визначити рівні та особливості розвитку саморозуміння у студентів 3-го та 5-го курсів.

Вибір студентів вказаних курсів для дослідження пояснюється особливістю розвитку саморозуміння упродовж навчання студентів. На нашу думку, саморозуміння важливо досліджувати на певних етапах професійного навчання майбутніх психологів, коли зазначений процес набув певного рівня розвитку. У цьому аспекті перший курс не є показовим, оскільки є адаптаційним та початковим в розрізі професійного становлення. Достатньо об'ємна вибірка респондентів (197) дала нам змогу отримати достовірні результати дослідження саморозуміння студентів третіх та п'ятих курсів.

За результатами тесту САМОАЛ (шкала саморозуміння) нами було виявлено стан та рівні розвитку саморозуміння на 3-му та 5-му курсах. В процесі професійної підготовки з третього по п'ятий курс збільшується показник високого рівня (від 20,41% до 38,39%) вказаного процесу. Досліджувані п'ятого курсу мають більш стійку систему уявлень про себе й чітко усвідомлюють цілі, котрі пов'язані з майбутнім та мають сформований образ, до якого вони прагнуть.

Зменшення показника середнього рівня від 59,18% до 44,44% з третього по п'ятий курс ймовірно свідчить про те, що студенти п'ятого курсу більше осмислюють передумови, закономірності та механізми своєї діяльності. Проте

відсоток досліджуваних з середнім рівнем саморозуміння переважає в обох групах.

Показник низького рівня розвитку саморозуміння зменшився з третього по п'ятий курс на 3,24% (від 20,41% до 17,17%) досліджуваних, для яких ще характерний певний розрив між «Я-реальним» і «Я-ідеальним».

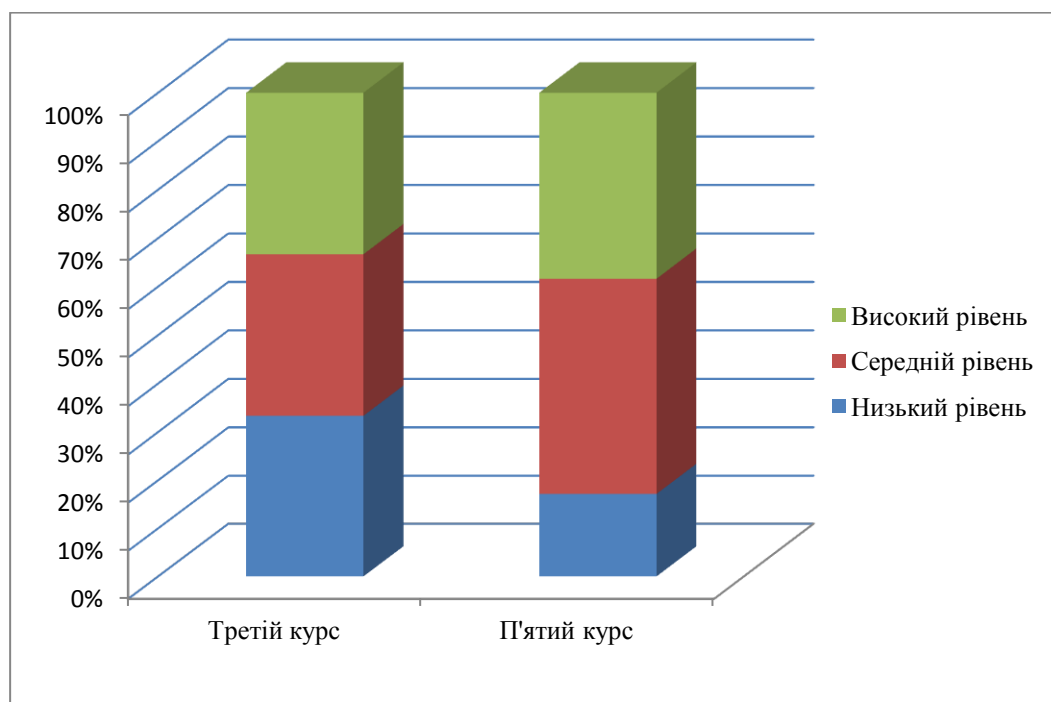


Рис. 2.3. Порівняльна характеристика показників за шкалою «саморозуміння» у студентів третього та п'ятого курсів (%) (за результатами методики (САМОАЛ)).

Визначивши стан розвитку саморозуміння на 3-му та 5-му курсах за результатами опитувальника самоствавлення В. В. Століна (шкала саморозуміння), ми з'ясували, що результати за шкалою саморозуміння близькі до результатів попередньої методики (Табл.2.1.).

Таблиця 2.1.

Порівняння показників респондентів III та V курсів навчання за шкалою саморозуміння опитувальника самоствавлення В. В. Століна (ОСО) (у % від кількості відповідей)

| Рівні саморозуміння | III курс, n = 98 | V курс, n = 99 |
|---------------------|------------------|----------------|
| | % | % |
| Низький | 22,45 | 38,38 |
| Середній | 52,04 | 41,42 |
| Високий | 25,51 | 20,20 |

Отже, отримані дані вказують на позитивну тенденцію зростання саморозуміння у процесі навчання майбутніх психологів. Проте необхідно зазначити, що кількість студентів з низьким рівнем саморозуміння складає значний відсоток як та третьому, так і на п'ятому курсах та відсоток досліджуваних з середнім рівнем саморозуміння переважає в обох експериментальних групах.

Відповідно, важливим є створення сприятливих умов зростання саморозуміння від низького до високого рівня та активізації психологічних засобів формування саморозуміння упродовж усього процесу навчання.

Наступним кроком у дослідженні саморозуміння було визначення змісту та особливостей саморозуміння за допомогою опитувальника, розробленого А. А. Брудним [36].

Опитувальник містить питання щодо того, як сприймає себе особистість та щодо вподобань у різних сферах життя.

Особливу увагу ми звернули на відповіді на такі питання: «Сьогодні ви хотіли б стати старшими або, навпаки, молодшими?», «Ваш девіз», «Ваші слабкості?», «Ваші чесноти», адже вони яскраво висвітлюють зміст саморозуміння досліджуваних.

Необхідно зазначити, що студенти обох курсів мали труднощі в заповненні цього опитувальника: вони уточнювали запитання, деякі не бажали його заповнювати, швидкість виконання була низькою. Проте 86,68% досліджуваних 3-го курсу і 77,82% 5-го курсу впоралися з заповненням зазначеного опитувальника.

Цікавими були відповіді на питання: «Сьогодні ви хотіли б стати старшим або, навпаки, молодшим? На скільки років?».

Показник студентів яких влаштовує їхній вік 50,23% на третьому курсі та 58,80% студентів на п'ятого курсі. Отримані дані демонструють те, що студенти п'ятого курсу більш реалістично сприймають свій вік. Частина досліджуваних хотіла бути молодшими в середньому на 3,5 років. У свою чергу студенти третього курсу хотіли б бути молодшими на 5,4 роки.

Вказані дані свідчать про те, що для певної частини досліджуваних третього (8,86% хотіли бути молодшими на 10 років, 5,91% – на 6 років, 9,85% – на 5 років, 2,95% – на 4 роки, і 10,85% – на 2 роки) та п'ятого курсу (8,82% хотіли бути молодшими на 5 років, 10,78% – на 4 роки, 4,90% – на 3 роки і 15,68% – на 2 роки) характерні певна інфантилізація, труднощі у сприйманні свого справжнього віку, недостатньо розвинене вміння брати відповідальність за власне життя. Досліджувані, які хочуть бути молодшими, не використовують переваги та обмеження свого віку; їхній психологічний вік менший, ніж паспортний. А отже, ми можемо констатувати недостатній рівень розвитку саморозуміння у досліджуваних студентів-психологів.

Важливим для молодшої особистості є життєвий девіз, фраза, яка визначає ставлення до життя та траєкторію руху по ньому. Опитувані описали свої девізи так.

Життєве кредо студентів-психологів третього курсу пов'язане з пошуком сенсу життя («Життя має тільки той сенс, який ми йому надаємо») та ставленням до нього («Все що не робиться, робиться на краще», «Життя не просте, воно ще простіше», «Світ ловив мене та не спіймав»), вірою у власні можливості та в майбутнє («Ніколи не здавайся», «Думай про те, чого хочеш думки

матеріалізуються», «Те, що нас не вбиває – робить сильнішими», «Завтра буде краще, ніж вчора», «Бери своє і йди, великі кроки, великі думки», «Все до кращого»; «Завжди вперед», «Все буде так, як має бути, навіть якщо буде по-іншому», «Життя сміється вічно», «Той, хто вміє повзати, усюди пролізе»), з самопізнанням та потребою у самозмінюванні («Змінювати світ потрібно з себе»). Важливим для студентів є процес усвідомлення власної унікальності, неповторності та прийняття відповідальності за творення власного життя («Будь собою, не дивлячись ні на що», «Не дозволяй душі лінуватись – трудись і днем і вночі», «Будь собою, всі інші ролі зайняті», «Бути кращим – значить бути кращим за всіх», «Бути добрішим», «Краще жалкувати про те, що зробив, ніж про те, чого не зробив», «Краще на 5 хвилин раніше, ніж на 5 хвилин пізніше», «Я сама створюю свій світ», «Якщо не я, то хто?», «Дай кожному дню стати найкращим»). Також для студентів характерним є розвиток громадянської самосвідомості та самоідентифікація з власним народом («Україна для людей»).

Аналізуючи девізи, можна сказати, що для студентів п'ятого курсу актуальним є вибір життєвого шляху, прагнення йти вперед, незважаючи на будь-які перешкоди («Вибираючи шлях – йди по ньому до кінця», «Рух – це життя», «Йти тільки вперед»). Юнацький максималізм виявляється у переконанні про те, що не існує нічого неможливого та у вірі в краще майбутнє («Роби-думай», «Все, що не робиться, робиться на краще», «Ніколи не здавайся», «Просто зроби це», «Якщо я щось не розумію, то це не означає, що воно не існує», «Вище, швидше, далі», «Немає нічого неможливого», «Так буде не завжди», «Краще жалкувати про те, чого зробив, ніж про те, чого не зробив», «За чорною смугою завжди йде біла», «Ранок вечора мудріше», «Просто зроби це як найкраще», «Те, що нас не вбиває – робить сильніший», «Це до кращого», «Щоб чогось досягти, потрібно розраховувати на будь-який розвиток подій», «Роби добро і воно тобі повернеться», «Завжди вперед», «Все або нічого», «Вперед і тільки вперед», «Ніколи не зупиняйся на досягнутому», «Живи так, наче живеш останній день», «Я все витримаю, я все зможу»).

Характерною для досліджуваних п'ятого курсу є турбота про себе увага до власного внутрішнього світу («Бережи себе»), вміння прислуховуватись до власних бажань та потреб («Завжди прислуховуйся до своїх бажань», «Все добре, але в міру»), потреба в любові до себе та впевненості у власних можливостях («Любити себе», «Впевненість в собі – запорука успіху»). Ставлення до оточуючи та до сім'ї також посідає певне місце («Моя сім'я – моя підтримка»). Важливим для студентів є сприйняття життя, позитивне бачення його та бажання прожити кожен його день неповторно («Гарні речі трапляються з гарними людьми», «Бути різною», «Життя – творчість», «Життя прекрасне», «Живи так, наче живеш останній день»).

Отже, аналізуючи життєві кредо досліджуваних майбутніх психологів, ми можемо трактувати, що на 3 курсі саморозуміння пов'язане з самопізнанням, екзистенційними пошуками, спробами самоідентифікації та орієнтацією на майбутнє.

На 5 курсі саморозуміння виявляється на вищому етапі осмислення та пов'язане з реальними діями і прагненнями, увагою до внутрішнього світу, пошуком себе та свого місця в соціумі. Характерним для саморозуміння зазначеного віку є більша усвідомленість та менша емоційна реактивність, осмисленість власних емоцій і дій, поміркованість та реалістичність.

Щодо домінування психологічних механізмів на цих вікових етапах професійного становлення, можемо припустити, що для третього курсу більш характерні такі механізми саморозуміння, як самоідентифікація та самоствавлення. На п'ятому курсі переважає смислотвірний механізм саморозуміння – саморефлексія.

Отримані дані свідчать про необхідність виявлення механізмів формування саморозуміння та організації цілеспрямованої роботи з його підвищення у майбутніх психологів.

2.3. Вивчення психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів.

Особливості та специфіку самоідентифікації ми досліджували за допомогою методики «Хто Я?» («Тест двадцяти суджень») М. Куна та Т. Мак-Партленда.

Загальна продуктивність роботи студентів за вказаною методикою була досить високою. Середня кількість відповідей студентів третього курсу дорівнює 16, студентів п'ятого курсу – 18. Одні з респондентів давали 20 і навіть 27 відповідей, виконуючи інструкцію раніше зазначеного терміну, інші – з труднощами набирали 10 висловлювань за відведений час.

Результати дослідження демонструють зміщення соціальної самоідентифікації у бік персональної, як на третьому, так і на п'ятому курсі. Так, 39,20% відповідей студентів третього курсу свідчать про соціальну самоідентифікацію, 58,80% – про персональну самоідентифікацію. У свою чергу 30,69% відповідей студентів п'ятого курсу вказують на соціальну самоідентифікацію, а 68,31% – на персональну. Перевага персональної самоідентифікації на п'ятому курсі, порівняно з третім свідчить про зростання орієнтації на власні особистісні характеристики, аніж на соціальні при співвідношенні себе з собою у майбутніх психологів в процесі фахової підготовки.

Визначено, що персональна самоідентифікація студентів-психологів найяскравіше представлена такими самоідентифікаціями як: соціопсихологічні риси, зумовлені соціальним контекстом (48,73%), світоглядні риси (18,28%), професійна приналежність (9,65%) та психологічні характеристики (9,13%). Менш представленою персональна самоідентифікація є у категоріях: фізичні характеристики (6,09%), статеві приналежності (5,08%) та самоідентифікація з власним ім'ям (3,04%).

Отримані дані свідчать про те, що досліджувані респонденти більше ідентифікують себе через риси характеру, моральні якості, особливості світогляду, професійну спрямованість, власні здібності, інтелектуальні дані,

темперамент та менше ототожнюють себе через зовнішні фізичні характеристики, статеву приналежність та самоідентифікацію з власним ім'ям.

Результати узагальненої характеристики персональних самоідентифікацій у досліджуваних на третьому та п'ятому курсах, які подані в таблиці 2.3. вказують що на перше місце досліджувані обох груп поставили параметр, який був позначений як «самоідентифікація з соціопсихологічними рисами, зумовленими соціальним контекстом». Досліджувані респонденти найбільше описували риси характеру, за рахунок яких цей параметр поставили на перше місце. І це є закономірним явищем, тому що в студентському віці спостерігається підвищений інтерес до власного внутрішнього світу, який пов'язаний з процесом росту самосвідомості. У відповідях студенти вказують на моральні якості (доброта, чесність), вольові особливості (терплячість, енергійність), властивості, які відображають ставлення до праці і її результатів (відповідальність, повільність, організованість). Подібні описи дуже різноманітні, серед позитивних сторін особистості частіше вказуються справедливість, загадковість, вірність, впевненість у собі, сміливість, емпатійність, мудрість, добродушність, пунктуальність, успішність, цілеспрямованість, оптимізм, почуття гумору, доброта. Серед негативних рис юнаки відзначають у себе гордість, запальність, нетерплячість, балакучість, непосидючість, лінь, егоїзм, сором'язливість, повільність, вередливість, невпевненість у собі, конформізм. Причому, ці показники підвищуються на 5-му курсі (51,51%), порівняно з 3-м (48,98%), тобто підвищується інтерес до власного місця та ролі в соціумі. Якщо відслідкувати якісні зміни, треба зазначити, що з віком вказані характеристики стають більш диференційованими та індивідуальними, поряд з позитивними частіше зустрічаються негативні риси, що свідчить про рівень сформованості самосвідомості та саморозуміння відповідно.

Таблиця 2.3.

Критерій «Персональна самоідентифікація» в експериментальних групах (за кількістю відповідей – N та рангах- R).

| | Код ідентифікації | Кількість згадувань (у % від загальної кількості відповідей) та рангів в обох групах | | | |
|----|--|--|---|----------------------------|---|
| | | Експерим.група 1 n = 98 | | Експерим.група 2 n = 99 | |
| | | % | R | % | R |
| 1. | Самоідентифікація з ім'ям | 3,06 | 7 | 2,02 | 7 |
| 2. | Статева самоідентифікація | 6,12 | 6 | 3,04 | 6 |
| 3. | Самоідентифікація з фізичними характеристики | 7,17 | 5 | 5,05 | 4 |
| 4. | Самоідентифікація з психологічними характеристиками | 8,16 | 4 | 9,09 | 5 |
| 5. | Самоідентифікація з соціопсихологічними рисами, зумовленими соціальним контекстом | 48,97 | 1 | 51,51 | 1 |
| 6. | Самоідентифікація зі світоглядними рисами | 17,34 | 2 | 19,19 | 2 |
| 7. | Професійна самоідентифікація | 9,18 | 3 | 10,10 | 3 |

На другому місці в обох групах – самоідентифікація зі світоглядними рисами. Респонденти багато уваги надають опису інтересів та особливостям світовідчуття, що є закономірним для цього рівня індивідуально-психологічного розвитку особистості, що пояснюється інтересом до власного внутрішнього світу, який є відображенням власних думок, почуттів, хвилювань. У відповідях

досліджуваних чільне місце посідають категорії інтересів і захоплень. Найбільш розповсюдженими з них є спорт, музика, подорожі, спів, театр, балет, книги, візаж, автолюбительство. Важливими для студентів є окремі види творчості: живопис, написання казок, віршів. Зазначені результати вказують на широке коло інтересів і захоплень молоді, її талановитість та значний внесок у розвиток молодіжної культури. Більше уваги надається опису власних інтересів та особливостей світовідчуття, одночасно спостерігається відносна байдужість щодо політики та власних політичних поглядів. Спостерігається тенденція підвищення інтересу до власного внутрішнього світу на 5-му курсі (19,19%), порівняно з 3-м курсом (17,34%).

Професійна приналежність посідає третє місце у відповідях опитуваних як третього, так і п'ятого курсу. Отже, ми можемо припустити, що вибір професії та професійна самоідентифікація є важливими для студентів різних курсів і виражена в більшості респондентів. Також ми спостерігаємо підвищення рівня професійної самосвідомості та самоідентифікації з професією психолога на п'ятому курсі (10,10%) порівняно з третім курсом навчання (9,18%).

На четвертому та п'ятому місцях для опитуваних третього (8,16%) та п'ятого курсів (9,09%) відповідно знаходяться самоідентифікація з психологічними характеристиками, що свідчить про зростання інтересу до особливостей власної психіки, темпераменту, локус контролю, інтелектуальних даних, а також процесів самопізнання та самодослідження.

П'яте місце на третьому курсі та четверте на п'ятому займає самоідентифікація з фізичними характеристиками. В самоописах має місце звернення до теми зовнішності, судження про яку несуть в собі певну інтегративну оцінку («приємна», «симпатична», «красива», «милий»), рідше вказуються окремі риси зовнішнього вигляду («шатенка», «блондинка», «маленького зросту»). Досить високий ранг цього критерію пояснюється тим фактом, що велику кількість опитуваних склали дівчата, для яких фізичні ознаки, наприклад, такі як, зовнішня привабливість, зріст, колір очей, протягом життя є досить важливою характеристикою. Як свідчать дані, зменшується

інтерес до власних фізичних характеристик на п'ятому курсі (5,05%) порівняно з третім (7,17%) за рахунок зростання інтересу до власного внутрішнього світу.

На шостому місці у опитуваних обох курсів – статева самоідентифікація (6,12% та 3,04% відповідно). Для неї характерні такі відповіді – «дівчина», «жінка», «хлопець», «чоловік», що ймовірно вказує на певні особистісні зміни і перехід до нового вікового етапу – від юності до періоду ранньої дорослості. Спостерігається зниження показників по цьому параметру самоідентифікації з третього по п'ятий курс, що свідчить про зміщення номінальних самоідентифікацій у бік більш складних персональних самоідентифікацій.

На останньому місці у опитуваних як третього (3,06%), так і п'ятого курсу (2,02%) самоідентифікація з власним ім'ям, що демонструє зростання інтересу до розуміння більш складних власних внутрішніх концептів за рахунок зниження самоідентифікації з номінальними характеристиками особистості.

Встановлено, що соціальна самоідентифікація найбільш яскраво відображається в таких критеріях, як самоідентифікація з родиною (39,09%), самоідентифікація з навчанням (15,22%), самоідентифікація з первинними неформальними групами (14,22%), самоідентифікація із стосунками з протилежною статтю (11,17%) та менш яскраво відображається в таких критеріях, як самоідентифікація з людством (9,13%), самоідентифікація з великими спільнотами (8,13%), самоідентифікація з релігійною приналежністю (3,04%). Отримані дані ймовірно вказують на те, що досліджувані респонденти більше ототожнюють себе через родинні зв'язки, сімейний стан, спорідненість з членами сім'ї, навчальну діяльність, оцінку себе як студента, стосунки з одногрупниками, знайомими, друзями й протилежною статтю та менше ідентифікують себе через етнічну, релігійну приналежність та людство взагалі.

Розглянемо результати узагальненої характеристики соціальних самоідентифікацій у досліджуваних третього та п'ятого курсу в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Ранговий розподіл соціальних самоідентифікацій в експериментальних групах (за кількістю відповідей – N та рангам – R)

| № | Код самоідентифікації | Кількість згадувань (у % від загальної кількості відповідей) та рангів в обох групах | | | |
|----|--|--|---|--------------------------|---|
| | | Експерим.група 1 n = 98 | | Експерим.група n = 99 | |
| | | % | R | % | R |
| 1. | Самоідентифікація з родиною | 41,84 | 1 | 36,36 | 1 |
| 2. | Самоідентифікація з великими спільнотами | 6,13 | 6 | 8,08 | 6 |
| 3. | Самоідентифікація з людством | 11,23 | 4 | 10,10 | 5 |
| 4. | Самоідентифікація з навчанням | 14,28 | 2 | 16,16 | 2 |
| 5. | Самоідентифікація з первинними неформальними групами | 13,26 | 3 | 14,14 | 3 |
| 6. | Самоідентифікація за релігійною приналежністю | 4,08 | 7 | 2,03 | 7 |
| 7. | Самоідентифікація зі стосунками з протилежною статтю | 9,18 | 5 | 13,13 | 4 |

На першому місці в соціальній самоідентифікації в опитуваних обох курсів (41,84% та 36,36%) знаходиться критерій «самоідентифікація з родиною». Досить важливою для зазначеного контингенту є тема сім'ї, яка розкривається

через опис родинних зв'язків досліджуваних («онука», «тітка», «племінниця», «сестра», «дочка»). Особливістю відповідей є включення до них часової перспективи: «майбутня дружина», «майбутня мати». Загалом же, кількість відповідей стосовно вказаного критерію на п'ятому курсі в порівнянні з третім зменшується, що пов'язано з сепараційними процесами з батьками та підготовкою до створення власної сім'ї.

На другому місці у досліджуваних обох груп знаходиться самоідентифікація з навчанням. Як бачимо, навчальна діяльність є важливою, адже вона є провідною для студентського віку. На п'ятому курсі (16,16%), порівняно з третім, (14,14%) самоідентифікація з навчанням зростає, що свідчить про ріст зацікавленості студентів в отриманні професії психолога.

Третє місце на третьому (13,26%) й п'ятому (14,14%) курсах займає критерій первинні неформальні групи, причому категорії «самоідентифікація з людьми за місцем проживання», «самоідентифікація із знайомими» є маловираженими, самоідентифікація здійснюється саме з друзями, що свідчить про важливість власної референтної групи. Саме в цьому віці переживаються справжня дружба і справжнє кохання.

На четвертому та п'ятому місці для опитуваних третього та п'ятого курсів відповідно знаходиться «самоідентифікація з людством» (11,23% та 10,10% відповідно). Вказана самоідентифікація носить узагальнюючий та номінальний характер. В процесі навчання показники по цьому параметру зменшуються за рахунок зростання ототожнення себе студентами з більш складними особистісними конструктами.

П'яте місце на третьому курсі (9,18%) та четверте на п'ятому (13,13%) займає критерій «самоідентифікація зі стосунками з протилежною статтю». Ми окремо виділили цей показник, адже він є важливим для досліджуваних студентів. Вказаний критерій характеризують такі відповіді: «кохана дівчина», «та, що кохає», «хлопець своєї дівчини» та ін. Як і дружба, кохання викликається особливим мотивом афіляції, що є прагненням бути поруч з коханою людиною, ділити з нею радощі і неприємності життя. Цей мотив зумовлює спілкування без

будь-якої матеріальної, фізіологічної або соціальної зумовленості. У дружбі і коханні відбувається взаємна презентація внутрішніх світів. Дружнє і закохане спілкування сприяє побудові спільних планів, мрій про майбутнє. Показники за критерієм «стосунки з протилежною статтю» на п'ятому курсі вищі, ніж на третьому, що ймовірно свідчить про зростання актуальності цієї самоідентифікації.

На шостому місці в обох експериментальних групах знаходиться самоідентифікація з великими спільнотами (6,13% та 8,08% відповідно). З переходом на старші курси спостерігається зростання кількості студентів, що віддають перевагу екстернальній орієнтації.

Самоідентифікація з релігійною приналежністю посідає останнє місце в самоописах респондентів обох експериментальних груп (4,08% та 2,03%), що свідчить про невисокий ступінь важливості і вираженості зазначеної категорії в студентському віці у цьому регіоні.

Наступним етапом нашого дослідження було встановлення взаємозв'язку між параметрами самоідентифікації та саморозумінням у майбутніх психологів. Одержані дані містяться в табл. 2.5. та Додатку К.

В результаті аналізу отриманих даних (таблиця 2.5), ми можемо констатувати, що високі показники саморозуміння на певному рівні статистичної значущості співвідносяться з високими показниками самоідентифікації: самоідентифікація з фізичними характеристиками ($p \leq 0,01$), самоідентифікація з психологічними характеристиками ($p \leq 0,0001$), самоідентифікація з соціопсихологічними рисами, зумовленими соціальним контекстом ($p \leq 0,01$), самоідентифікація з світоглядом ($p \leq 0,01$), професійна самоідентифікація ($p \leq 0,01$), самоідентифікація з родиною ($p \leq 0,01$), самоідентифікація з великим спільнотами ($p \leq 0,001$), самоідентифікація з первинним неформальними групами ($p \leq 0,001$), самоідентифікація з протилежною статтю ($p \leq 0,001$), самоідентифікація з релігійною приналежністю ($p \leq 0,01$). Статистично значущий зв'язок між саморозумінням та самоідентифікацією з ім'ям, статтю, людством та навчанням відсутній. Зазначені

вище самоідентифікації мають номінальний, узагальнений характер та не відображають глибинної сутності саморозуміння.

Табл. 2.5.

Прояви саморозуміння залежно від параметрів самоідентифікації

| Параметри самоідентифікації (високі показники у %) | Рівні саморозуміння (%) | | |
|---|-------------------------|-----------------|----------------|
| | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Самоідентифікація з ім'ям | 5,34 | 11,62 | 20,86 |
| Статева самоідентифікація | 47,38 | 57,73 | 51,78 |
| Самоідентифікація з фізичними характеристиками | 0** | 9,65** | 13,84** |
| Самоідентифікація з психологічними характеристиками | 0**** | 1,93**** | 0**** |
| Самоідентифікація з соціопсихологічними рисами, зумовленими соціальним контекстом | 5,36** | 21,13** | 6,95** |
| Самоідентифікація зі світоглядними рисами | 47,42** | 5,83** | 3,42** |
| Професійна самоідентифікація | 10,53* | 21,24* | 24,13* |
| Самоідентифікація з родиною | 42,63** | 25,13** | 34,52** |
| Самоідентифікація з великими спільнотами | 0*** | 5,82*** | 10,31*** |
| Самоідентифікація з людством | 57,95 | 42,35 | 31,12 |
| Самоідентифікація з навчанням | 47,41 | 32,78 | 27,67 |
| Самоідентифікація з первинними неформальними групами | 10,59*** | 5,82*** | 13,84*** |
| Самоідентифікація зі стосунками з протилежною статтю | 5,34*** | 8,74*** | 3,41*** |
| Самоідентифікація за релігійною приналежністю | 0** | 1,93** | 0** |

* – $p \leq 0,05$

** – $p \leq 0,01$

*** – $p \leq 0,001$

**** – $p \leq 0,0001$

Аналіз кореляційних зв'язків свідчить про те, що самоідентифікація та її параметри тісно пов'язані з саморозумінням. Це доводить існування взаємозв'язку між саморозумінням та співвідношення особистості з власними фізичними характеристиками, зовнішністю, характеристиками здоров'я, здібностями, темпераментом, інтелектуальними даними, рисами характеру, моральними якостями, вольовими особливостями, інтересами, особливостями світовідчуття, політичними поглядами, професійною приналежністю, а також з сімейним станом, спорідненістю з власною родиною, етнічною приналежністю, людьми за місцем проживання, знайомими, друзями, особами протилежної статі та віросповідання.

Вказані дані також свідчать про те, що саморозуміння співвідноситься з більш складними внутрішніми концептами, ніж самоідентифікаціями, які відображають номінальними характеристиками особистості.

Наступний механізм саморозуміння, який ми досліджували, – самоствавлення. Предметом вивчення було ставлення опитуваних до себе в цілому і окремих сторін своєї особистості. З цією метою нами використовувався опитувальник самоствавлення В. В. Століна, який дозволяє виявити рівні вираженості глобального самоствавлення, самоствавлення, яке поділяється на самоповагу, аутосимпатію, самоінтерес та очікуване ставлення інших, а також самоствавлення на рівні готовності людини до конкретних дій стосовно свого Я.

За результатами дослідження глобального самоствавлення майбутніх психологів (Рис. 2.4.) у опитуваних респондентів домінує високий рівень його прояву, що демонструє те, що більша частина досліджуваних (71,06%) позитивно ставиться до себе, приймає власні психологічні особливості, має високий рівень інтересу до власних думок і почуттів та впевнена у своїй цікавості для інших.

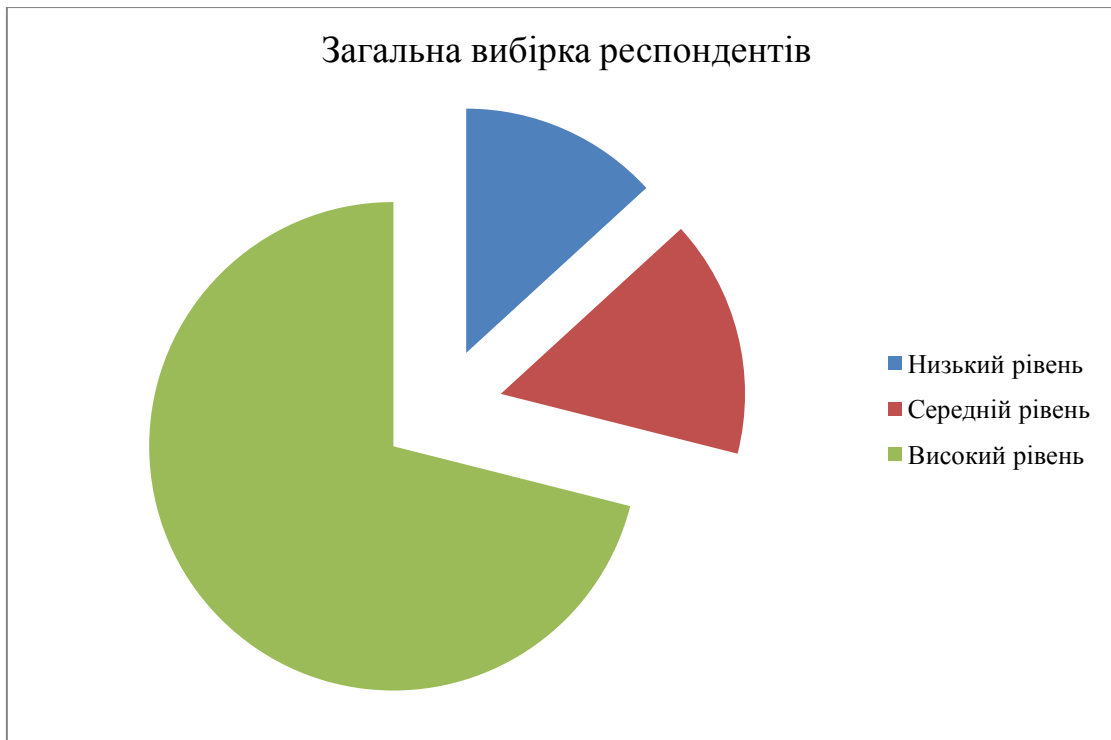


Рис. 2.4. Стан розвитку самоствавлення у студентів третього та п'ятого курсів (%).

Середні показники самоствавлення у 15,74% свідчать про достатній рівень задоволення власним Я, своїми здібностями та можливостями.

Водночас для 13,20% досліджуваних характерний низький рівень інтегрованого (емоційного й когнітивного) самоствавлення, що вказує на те, що частина майбутніх психологів менше приймає себе як носіїв соціально бажаних якостей, що супроводжується відчуттям власної неповноцінності та станом внутрішньої дисгармонії.

Хоча більшості досліджуваним характерні високі показники глобального самоствавлення. Проте структура самоствавлення різниться вираженістю його компонентів, тобто його підтримка відбувається за рахунок різного співвідношення показників самоствавлення.

Наступним кроком дослідження було визначення рівнів та особливостей розвитку самоствавлення та його компонентів у студентів третього та п'ятого курсів. Зміни показників самоствавлення на третьому та п'ятому курсах свідчать про значущість цього компонента в цілому для процесу саморозуміння, а їх

відмінності відображають психологічні особливості розглянутого феномена залежно від курсу навчання. Середні показники за шкалами опитувальника самоствавлення ми наводимо на рис. 2.5.

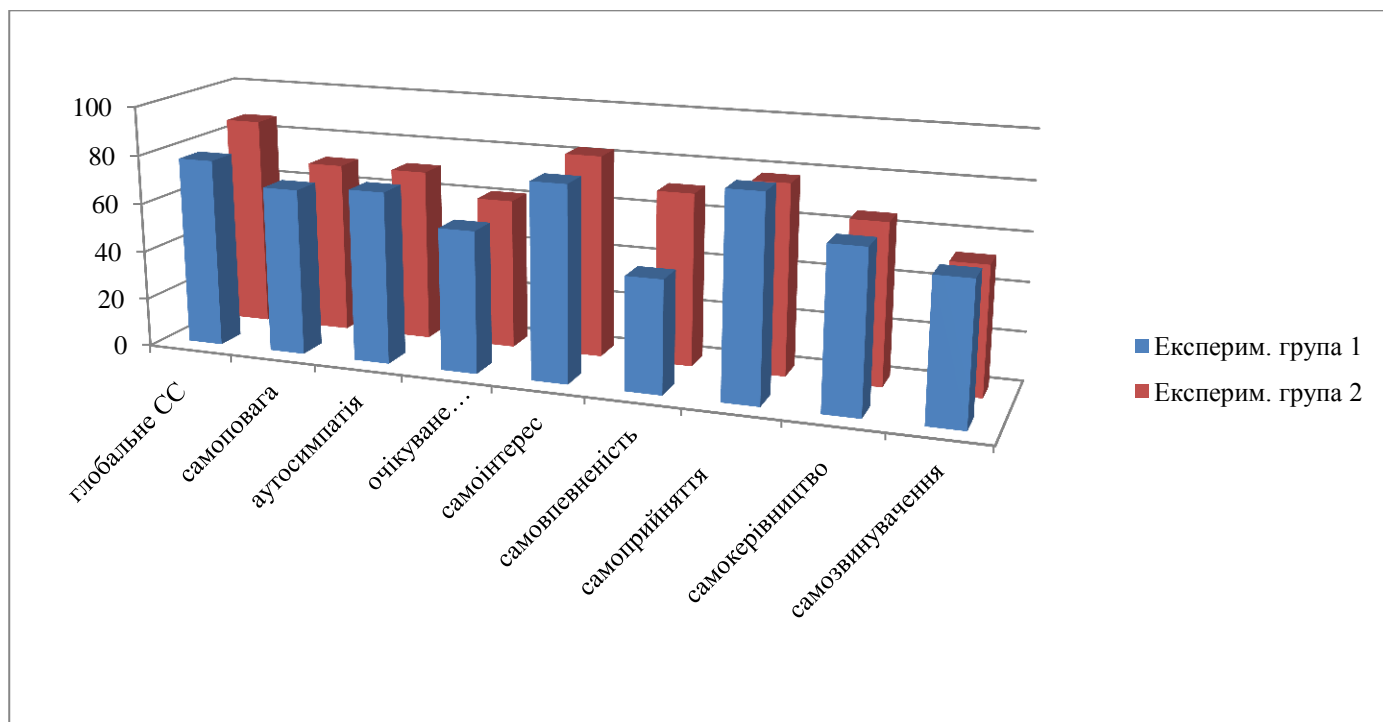


Рис. 2.5. Порівняльна характеристика компонентів самоствавлення в експериментальних групах.

Порівняльна характеристика середніх показників за шкалами самоствавлення на п'ятому та третьому курсах, дає змогу констатувати – найбільший приріст показників з 3 (45,91%) по 5 (70,70%) курс за шкалою самовпевненість, яка характеризується появою некритичного ставлення до власних цілей і завдань, позитивною оцінкою індивідом власних навичок і здібностей як достатніх для досягнення значущих для нього цілей. На нашу думку, це ймовірно пов'язано з появою впевненості в своїх інтелектуальних знаннях та більш чітким розумінням соціальних ролей.

Також високий приріст показників має глобальне самоствавлення з 3 (77,55%) по 5 (86,86%) курс, що свідчить про сформованість усталеного почуття «за» самого себе досліджуваних респондентів та дружнього ставлення до себе.

Найменшою мірою зростають показники шкал, що вказують на зростання поваги до себе, віри у свої сили, здібності та енергію (від 68,36% до 70,70%), схвалення себе в цілому і в істотних деталях, довіру до себе і позитивну самооцінку (від 70,41% до 70,70%), очікуваного позитивного ставлення до себе оточуючих (від 58,00% до 61,61%), інтересу до власних думок і почуттів, готовності спілкуватися з собою «на рівних», впевненості у своїй «цікавизні» для інших (від 79,59% до 82,82%), керівництва власними переконаннями і досвідом у вирішенні життєвих завдань (65,30% до 65,65%). Проте, незважаючи на незначні зміни в показниках, ми можемо говорити про тенденцію до зростання з 3 по 5 курс за вказаними параметрами самоствавлення.

Водночас, на п'ятому курсі (77,77%), порівняно з третім (82,65%), показники студентів за шкалою самоприйняття вищі, що свідчить про появу критичності у ставленні до себе, яка пов'язана з розширенням та поглибленням знань респондентів стосовно власної особистості.

Показники за критерієм самозвинувачення нижчі на п'ятому курсі (52,52%), порівняно з третім (57,14%), що демонструє позитивні зміни у самоствавленні та зниження схильності досліджуваних до обвинувачення себе, власних дій, які, на їхній погляд, стали чинниками негативних подій.

На наступному етапі ми досліджували співвідношення між показниками рівня самоствавлення та його шкал, враховуючи рівень саморозуміння майбутніх психологів. Отримані дані подано в таблиці 2.6. та Додатку Л.

В результаті аналізу отриманих даних (таблиця 2.6.), ми можемо констатувати, що високі показники саморозуміння на певному рівні статистичної значущості співвідносяться з високими показниками самоствавлення та його компонентів: глобальним самоствавленням ($p \leq 0,001$), самоповагою ($p \leq 0,001$), аутосимпатією ($p \leq 0,001$), самоінтересом ($p \leq 0,01$), очікуванням позитивного ставлення від інших ($p \leq 0,01$), самовпевненістю ($p \leq 0,01$), самоприйняттям ($p \leq 0,001$), самокерівництвом ($p \leq 0,05$), окрім шкали самозвинувачення, низькі показникам якої відповідають високим показникам за шкалою саморозуміння ($p \leq 0,001$).

Табл. 2.6.

Прояви саморозуміння залежно від шкал самоствавлення

| Шкали самоствавлення (високі показники у %) | Рівні саморозуміння (%) | | |
|--|-------------------------|-----------------|----------------|
| | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Глобальне самоствавлення | 57,92*** | 63,53*** | 93,25*** |
| Самоповага | 42,12*** | 42,33*** | 86,34*** |
| Аутосимпатія | 36,88*** | 48,12*** | 75,92*** |
| Самоінтерес | 63,11** | 44,32** | 65,56** |
| Очікування позитивного ставлення | 15,86*** | 19,25*** | 41,42*** |
| Самовпевненість | 42,18*** | 44,34*** | 65,56*** |
| Самоприйняття | 31,64*** | 48,22*** | 93,33*** |
| Самокерівництво | 42,11 * | 40,42 * | 65,56* |
| Самозвинувачення | 52,67*** | 30,83*** | 13,84*** |

* – $p \leq 0,05$ ** – $p \leq 0,01$ *** – $p \leq 0,001$

Отже, ми можемо припустити, що існує взаємозв'язок між розвиненим розумінням себе, чутливістю до власних бажань і потреб, осмисленням передумов, закономірностей, механізмів власної діяльності, розумінням власних мотивів, потреб, суперечностей та недиференційованим почуттям «за» самого себе, повагою до себе, вірою у власні сили та здібності, прихильним ставленням до себе, інтересом до власних думок і почуттів, схильністю до постійного вивчення свого внутрішнього світу, спрямованістю на самопізнання, впевненістю в заслугі виключно позитивного ставлення з боку оточуючих людей, некритичним ставленням до власних цілей і завдань, позитивною оцінкою власних навичок і здібностей як достатніх для досягнення значущих

цілей, прийняттям себе, задоволеністю нинішнім рівнем індивідуального розвитку, послідовністю в регламентації власного життя, несхильністю до обвинувачення себе та звинувачення себе у причинах негативних подій власних дій.

Наступним кроком емпіричного дослідження було вивчення смислотвірного механізму саморозуміння – саморефлексії.

На першому етапі, з метою дослідження рівнів власне рефлексії нами використовувався опитувальник рефлексії А. В.Карпова. За результатами отриманої інформації в загальній вибірці респондентів було виділено 3 групи студентів: з високим, середнім і низьким рівнями рефлексії.

Отримані дані (Табл. 2.7). свідчить про те, що більшість досліджуваних опонентів (67,52%) зіткнувшись із протиріччями певної ситуації не завжди зможуть правильно зрозуміти та піддати рефлексивній оцінці свої слова, дії і вчинки. Незначна частина досліджуваних (11,67%) осмислює та усвідомлює власне життя, виявляє здатність займати метапозицію стосовно свого життя, аналізувати свій внутрішній світ та самих себе. Кількість студентів з низьким рівнем здатності осмислити свою життєву програму, прогнозувати наслідки власних дій та вчинків для себе самого та інших людей значна, як для майбутніх психологів (20,81%).

Таблиця 2.7.

Кількісні показники динаміки рівнів розвитку рефлексії майбутніх психологів у процесі професійної підготовки

| Рівні рефлексії | Заг. вибірка, n = 197 | III курс, n = 98 | V курс, n = 99 |
|-----------------|-----------------------|------------------|----------------|
| | % | % | % |
| Високий | 11,67 | 6,12 | 18,18 |
| Середній | 67,52 | 72,45 | 61,62 |
| Низький | 20,81 | 21,42 | 20,20 |

На наступному етапі дослідження ми визначали рівень розвитку рефлексії на третьому та п'ятому курсах. У кожній експериментальній групі було виділено по 3 групи студентів: з високим, середнім і низьким рівнями рефлексії. Результати дослідження (наочно подані в Табл. 2.7.) демонструють зростання високого рівня рефлексії майбутніх психологів на п'ятому курсі (18,18%), порівняно з третім (6,12%) та певну динаміку розвитку самоосмислення. Зменшилась кількість респондентів на п'ятому курсі (61,62%), порівняно з третім (72,45%), які зіткнувшись із протиріччями певної ситуації не завжди зможуть правильно зрозуміти та піддати рефлексивній оцінці свої слова, дії і вчинки. Водночас зменшилась кількість респондентів, які мають труднощі у фіксації і розумінні своїх суджень, осмисленні своєї життєвої програми, прогнозуванні наслідків власних дій та вчинків для себе самого та інших людей (від 21,42% до 20,20%).

Отримані результати вказують на недостатність розвитку важливого процесу для професійної діяльності майбутніх психологів.

На наступному кроці нашого дослідження, особливу увагу ми приділили дослідженню особистісної рефлексії (саморефлексії) та інтроспекції.

Особистісна рефлексія розуміється нами як діяльність особистісного самопізнання, як особливий дослідницький акт, за якого особистість досліджує свій внутрішній світ та при цьому досліджує себе як дослідника [59]. Інтроспекція дозволяє людині зазирнути в глибину своїх почуттів, переживань, прагнень, спонукань тощо. Вона сприяє більш загостреному сприйманню «Я» людини та впливає на ставлення до себе як до унікальної особистості.

Для вивчення особливостей особистісної рефлексії та інтроспекції студентів-психологів нами використовувалася методика І. Д. Зверєвої, Л. Г. Ковалю і П. Ф. Фролова «Вивчення особистісної рефлексії й інтроспекції» [83].

За результатами дослідження, в загальній вибірці респондентів було виділено 3 групи студентів: з високим, середнім і низьким рівнями особистісної рефлексії.

Емпіричне дослідження засвідчило, що лише 21,83% досліджуваних з усієї вибірки має високий рівень здатності до самодослідження, осмислення

передумов, закономірностей і механізмів своєї діяльності, дослідження свого внутрішнього світу, а також себе як дослідника.

Відсоток опитаних з середнім рівнем особистісної рефлексії (саморефлексії) складає переважну більшість – 58,37%, що свідчить про те, що більша частина досліджуваних не завжди може зайняти метапозицію стосовно свого життя.

Труднощі досліджуваних у фіксації і розумінні своїх суджень, осмисленні власної життєвої програми, прогнозуванні наслідків власних дій і вчинків для себе та інших людей мають 19,80%.

Виходячи з результатів дослідження, ми можемо стверджувати, що домінуючим є середній рівень особистісної рефлексії (саморефлексії). Варто також зазначити, що відсоток студентів з високим рівнем особистісної рефлексії є недостатнім для майбутньої професійної діяльності фахівця-психолога.

Визначивши рівень розвитку інтроспекції студентів-психологів за результатами методики «Вивчення особистісної рефлексії й інтроспекції», запропонованою І. Д. Зверєвою, Л. Г. Ковалем і П. Ф. Фроловим, ми виділили 3 групи студентів: з високим, середнім і низьким рівнями саморозуміння.

Студентів з високим рівнем інтроспекції – 28,93%, з середнім – 41,12%, з низьким – 29,95%. Дані показники розподілені за рівнями майже рівномірно. Третина досліджуваних студентів виявляє високу здатність до самодослідження, інтерес до свого внутрішнього світу, власних думок, глибоко осмислює свої переживання. Середній рівень інтроспекції мають більше, ніж одна третя досліджуваних студентів. Слабка здатність до самопізнання і самоаналізу характерна для третини досліджуваних опитаних.

Наступним кроком нашого дисертаційного дослідження було визначення рівнів особистісної рефлексії та інтроспекції у студентів-психологів на третьому та п'ятому курсах. Результати проведеного дослідження наочно представлені в таблиці 2.8.

Табл. 2.8.

Вираженість рівнів розвитку особистісної рефлексії та інтроспекції у студентів-психологів на третьому та п'ятому курсах (у % від кількості відповідей)

| Показники | Рівень (у%) | | | | | |
|-----------------------|-------------|--------|----------|--------|---------|--------|
| | Низький | | Середній | | Високий | |
| | 3 курс | 5 курс | 3 курс | 5 курс | 3 курс | 5 курс |
| Особистісна рефлексія | 17,35 | 12,12 | 61,22 | 55,56 | 21,43 | 32,32 |
| Інтроспекція | 21,43 | 48,48 | 42,85 | 22,23 | 35,72 | 29,29 |

При аналізі матеріалу емпіричного дослідження, виявлено, що високий рівень показників особистісної рефлексії зустрічається у 21,43% досліджуваних третього курсу та у 32,32% досліджуваних п'ятого курсу що свідчить про зростання у досліджуваних студентів здатності займати метапозицію стосовно свого життя, подивитись на себе збоку, та не просто досліджувати свій внутрішній світ, але ще при цьому досліджувати себе як дослідника з третього по п'ятий курс у студентів-психологів.

Середній рівень показників особистісної рефлексії зустрічається відповідно у 61,22% досліджуваних третього курсу і в 55,56% досліджуваних п'ятого курсу, що вказує на домінування у обох експериментальних групах здатності до фіксації уваги на внутрішніх аспектах життєвих ситуацій, особистісному самопізнанні, уявленні про те, що про них думають люди їхнього кола й інші та про деяке зменшення на п'ятому курсі відсотка досліджуваних, які не завжди розуміють та піддають рефлексивній оцінці свої слова, дії та вчинки.

Низький рівень особистісної рефлексії виявлений 17,35% досліджуваних третього курсу та у 12,12% п'ятого курсу, що свідчить про зменшення числа студентів, які мають труднощі у фіксації і розумінні своїх суджень та прогнозуванні наслідків власних дій і вчинків з третього по п'ятий курс.

З третього по п'ятий курс відбувається зниження рівня інтроспекції. Високий рівень інтроспекції у зменшився на 6,43% (від 35,72% до 29,29%), що свідчить про зменшення здатність до самодослідження, інтересу до свого внутрішнього світу та власних думок.

Студенти п'ятого курсу, які мають середній рівень інтроспекції (22,23%) значно менше прагнуть до осмислення своїх переживань, аналізу своїх почуттів, чинників внутрішніх конфліктів та протиріч власної поведінки ніж студенти третього курсу (42,85%).

Низький рівень інтроспекції збільшився на 27,05% (від 21,43% до 48,48%). У досліджуваних послабилась здатність до самопізнання і самоаналізу, що зумовлює труднощі процесу структурування їхнього внутрішнього світу та образу Я.

Збільшення показників низького рівня інтроспекції з третього по п'ятий курс вказує на недостатнє зростання особистісної рефлексії студентів-психологів у процесі фахової підготовки.

Отже, результати презентованої методики продемонстрували, що у більшості досліджуваних процес особистісної рефлексії краще розвинений, ніж процес інтроспекції. Варто зазначити, що з третього по п'ятий курс відбувається зростання рівня особистісної рефлексії та зниження рівня інтроспекції. Це пов'язано з тим, що майбутні психологи з роками навчання розвивають здатність займати метапозицію відносно себе та не просто досліджувати свій внутрішній світ, але ще при цьому досліджувати себе як дослідника. Проявом цього є високий рівень оцінювання студентами своїх особистісних якостей, у яких вони орієнтуються на думку інших людей. Таке співвідношення особистісної рефлексії та інтроспекції є свідченням їхньої зрілості, переваги інтересу до особистісних проблем і уміння оцінювати власні вчинки та інших людей. Внутрішній світ студентів-психологів стає більш організованим, а особистісні цінності подаються у формі внутрішніх програм (установок), що і послаблює тенденцію до інтроспекції.

Наступним етапом дослідження було встановлення співвідношення між показниками рефлексії, особистісної рефлексії та інтроспекції, з урахуванням рівня саморозуміння майбутніх психологів. Отримані дані подані в таблиці 2.9. та Додатку К.

В результаті аналізу отриманих даних (таблиця 2.9.), ми можемо констатувати, що високі показники саморозуміння на певному рівні статистичної значущості співвідносяться з рефлексією ($p \leq 0,0001$), особистісною рефлексією ($p \leq 0,001$) та інтроспекцією ($p \leq 0,001$).

Табл. 2.9.

Прояви саморозуміння залежно від рефлексії та її видів

| Шкали (високі показники у %) | Рівні саморозуміння (у%) | | |
|------------------------------|--------------------------|-----------------|----------------|
| | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Рефлексія | 0**** | 5,84**** | 31,52**** |
| Особистісна рефлексія | 9,92*** | 18,53*** | 28,28*** |
| Інтроспекція | 3,46*** | 10,54*** | 19,36*** |

* – $p \leq 0,05$ ** – $p \leq 0,01$ *** – $p \leq 0,001$ **** – $p \leq 0,0001$

Отже, ми можемо стверджувати, що існує взаємозв'язок між саморозумінням та самоосмисленням, самоаналізом, здатністю зайняти метапозицію стосовно свого життя, дивитись на себе зі сторони, відійти від оцінок та певних патернів мислення стосовно власної особистості; діяльністю особистісного самопізнання; дослідженням свого внутрішнього світу та себе як дослідника; здатністю зазирнути в глибину своїх почуттів, переживань, спонукань та прагнень.

Проаналізувавши результати дослідження показників провідного психологічного механізму саморозуміння, ми прийшли до висновку, що тільки

незначна частина досліджуваних досягла високого рівня розвитку власне рефлексії (11,67%), особистісної рефлексії (21,83%) та інтроспекції (28,93%). У більшості досліджуваних студентів зафіксовано середній рівень цих показників. Це означає, що зіткнувшись із протиріччями певної ситуації, досліджувані студенти не завжди зможуть правильно зрозуміти та піддати рефлексивній оцінці свої слова, дії і вчинки. Невисокий рівень здатності зайняти метапозицію стосовно свого життя, подивитись на себе збоку, осмислити свою життєву програму, прогнозувати наслідки власних дій та вчинків для себе самого та інших людей та зазирнути в глибину своїх почуттів, переживань, прагнень, спонукань призводять до неадекватного сприйняття, оцінки та осмислення ситуацій і подій, і, як наслідок, порушення взаємодії майбутнього психолога з іншими людьми та можливості надання кваліфікованої допомоги.

Проте варто зазначити, що встановлений на високому рівні статистичної значущості взаємозв'язок між високими показниками саморозуміння та рефлексії, особистісної рефлексії та інтроспекції доводить вказує на тісний взаємозв'язок та провідну роль саморефлексії у формуванні процесу саморозуміння.

Отримані результати констатувального етапу дослідження довели необхідність формування саморефлексії як значущої і необхідної якості, що є основою успішної професійної діяльності майбутніх психологів.

Оскільки саморефлексія є провідним механізмом саморозуміння, що підтверджено статистичними даними, слід впроваджувати відповідні заходи в процесі професійного становлення майбутніх психологів щодо підвищення рівня рефлексії від середнього до високого.

Для виявлення профілів досліджуваних залежно від особливостей розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів застосовано факторний аналіз, який, як статистичний метод, допомагає стиснути простір інформаційних ознак до невеликої кількості факторних характеристик.

Під час аналізу матриці в якості граничного критерію було обрано факторну вагу 0.50. Відповідно до цього критерію в результаті факторизації 25 показників

виокремлено 5 найбільш яскраво виражених профілів. Результати факторизації показників саморозуміння та його психологічних механізмів у майбутніх психологів (загальна вибірка), після процедури Varimax – обертання, що була застосована для більш чіткої демаркації факторів подано у табл.2.10.

В результаті було виділено п'ятикомпонентне рішення, що пояснює 68, 89% загальної сукупності перемінних.

Результати факторного аналізу дали змогу зробити такі узагальнення: найбільші факторні навантаження спостерігаються за першим профілем за такими параметрами (позитивний та негативний полюси): саморозуміння (+0,550), аутосимпатія (+0,789), самоприйняття (+0,611), самозвинувачення (-0,748), рефлексія (+0,510), саморефлексія (+0,652). Найбільш гармонійно представлені показники саморозуміння та його психологічних механізмів у досліджуваних першого профілю.

Інтерпретацією вказаного профілю може слугувати те, що студенти першого профілю мають добре розвинене розуміння себе, вони чутливі до власних бажань і потреб, відносяться до себе з симпатією, приймають свої позитивні та негативні сторони, здатні достатньо повно і щиро виражати себе, розуміють спонукальні мотиви, рушійні сили поведінки; осмислюють та усвідомлюють власне життя, виявляють здатність займати метапозицію стосовно свого життя, досліджувати свій внутрішній світ та самих себе; для них не характерне звинувачення власної особистості.

Отже, для зазначеного профілю характерний високий рівень розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів.

Другий профіль складається з параметрів: самоствалення (+0,655), самоповага (+0,564), очікування позитивного ставлення від інших (+0,613), самоінтерес (+0,614), самовпевненість (+0,513), самокерівництво (+0,548), інтроспекція (+0,621). Причому, показники навантаження параметру саморозуміння, рефлексії та саморефлексії також характерні для вказаного профілю, проте нижчі, ніж у попереднього.

Табл. 2.10.

| №п/п | Назва профілю | Ступіть значущості |
|-------------|---|--------------------|
| Профіль №1. | | |
| 1. | Саморозуміння | 0,550 |
| 2. | Аутосимпатія | 0,789 |
| 3. | Самоприйняття | 0,611 |
| 4. | Самозвинувачення | - 0,748 |
| 5. | Рефлексія | 0,510 |
| 6. | Особистісна рефлексія (саморефлексія) | 0, 652 |
| Профіль №2. | | |
| 1. | Самоставлення | 0,655 |
| 2. | Самоповага | 0,564 |
| 3. | Очікування позитивного ставлення від інших | 0,613 |
| 4. | Самоінтерес | 0,614 |
| 5. | Самовпевненість | 0, 513 |
| 6. | Самокерівництво | 0,548 |
| 7. | Інтроспекція | 0, 621 |
| Профіль №3 | | |
| 1. | Самоідентифікація з великими спільнотами | 0,583 |
| 2. | Самоідентифікація з людством | 0,625 |
| 3. | Самоідентифікація з первинними неформальними групами | 0,555 |
| Профіль №4 | | |
| 1. | Самоідентифікація з ім'ям | 0,678 |
| 2. | Самоідентифікація з фізичними характеристиками | 0, 513 |
| 3. | Самоідентифікація з психічними властивостями | 0,664 |
| 4. | Самоідентифікація з світоглядними рисами | - 0,541 |
| Профіль №5 | | |
| 1. | Самоідентифікація з соціопсихологічними рисами, зумовленими соціальним контекстом | 0,556 |
| 2. | Самоідентифікація з релігійною приналежністю | 0,534 |
| 3. | Самоідентифікація зі стосунками з протилежною статтю | 0,735 |

Такий розподіл показників говорить про те, що студенти другого профілю ставляться до себе позитивно та з повагою; цікавляться власною особистістю, впевнені у власних силах, організовані та послідовні. Респонденти цього профілю виявляють здатність до самодослідження, інтерес до свого внутрішнього світу, осмислюють передумови, закономірності і механізми своєї діяльності, розуміють власні мотиви, потреби, суперечності, виокремлюють зони емоційних проблем і своїх сильних сторін.

Варто також зазначити, що самоствавлення опитуваних другого профілю, обумовлене зовнішніми чинниками, тобто в ставленні до себе для них важливе ставлення інших значущих людей, такі люди орієнтуються на думку інших при оцінці себе, для них властива певна адаптивність у поведінці та потреба в отриманні соціального визнання.

У перших двох профілях на достатньо високому рівні розвитку представлені всі механізми саморозуміння і саморозуміння загалом.

Наступні три профілі характеризуються частковою представленістю механізмів саморозуміння та відповідно недостатнім його розвитком.

Від третього по п'ятий профіль зменшуються показники самоствавлення, саморефлексії; самоідентифікація представлена частково. Так, третій, четвертий і п'ятий профілі найбільше характеризуються механізмом самоідентифікації; механізми самоствавлення та саморефлексії представлені на дуже низькому рівні, що, відповідно, впливає на рівень саморозуміння загалом.

Третій профіль найбільше навантаження несе за параметрами: самоідентифікація з великими спільнотами (+0,583), самоідентифікація з людством (+0,625) та самоідентифікація з первинними неформальними групами (+0,555).

Ми можемо припустити, що саморозуміння студентів третього профілю відбувається через зовнішні соціальні зв'язки – усвідомлення представника первинної неформальної групи, а також ототожнення з великими спільнотами та людством. Отже, констатовано, що для опитуваних вказаного профілю у процесі

розуміння себе характерна орієнтація не на власну особистість, а на сприйняття себе у соціумі.

Четвертий профіль представлений параметрами: самоідентифікація з ім'ям (+0,678), самоідентифікація з фізичними характеристиками (+0,513), самоідентифікація з психічними властивостями (+0,664), самоідентифікація з світоглядними рисами (-0,541).

Виходячи зі змісту шкал, що складають обидва полюси, ми можемо констатувати, що досліджувані четвертого профілю розуміють себе лише через номінальні, поверхові, зовнішні характеристики – знання власного імені та фізичні характеристики, а також обізнаність у власних психічних характеристиках (здібності, темперамент, інтелект тощо). Водночас, для студентів цього профілю характерний обмежений світогляд, орієнтація на думку оточуючих, труднощі в поясненні власних думок і почуттів, мотивів поведінки і виявленні смислу та спонук власного життя.

П'ятий профіль має найбільш виражені навантаження за параметрами самоідентифікація з соціопсихологічними рисами, зумовленими соціальним контекстом (+0,556), самоідентифікація з релігійною приналежністю (+0,534), самоідентифікація зі стосунками з протилежною статтю (+0,735).

Отже, студенти п'ятого профілю мають найнижчий рівень сформованості саморозуміння та його психологічних механізмів. Розуміння себе відбувається лише через орієнтацію на зовнішні характеристики та загальнолюдські норми і правила існування в соціумі, риси характеру, самоідентифікацію з певною релігією та стосунками з протилежною статтю. Студентам п'ятого профілю притаманна поверхова категоризація власних характеристик, низький рівень розуміння себе при орієнтації на зовнішні описові характеристики. Так, досліджувані респонденти виділяють певні характеристики, проте не дають їм оцінки та не осмислюють інформацію стосовно себе.

Виходячи з результатів факторного аналізу, ми можемо чітко диференціювати профілі за ступенем вияву провідного механізму саморозуміння – саморефлексії. Так, першому профілю відповідає найбільше

навантаження – (+ 0, 510) за вказаним механізмом; другому профілю відповідає менше навантаження саморефлексії – (+0, 129), для третього профілю не характерне навантаження за даним критерієм взагалі; четвертому (– 0,231) та п'ятому (– 0,345) профілям відповідає навантаження з обернено пропорційним показниками рефлексії.

Отже, для першого профілю характерна висока, а для другого дещо менша представленість саморефлексії, для третього профілю характерна відсутність цього критерію, четвертому – характерні обернено пропорційні показники саморефлексії, а для п'ятого – більш високі обернено пропорційні показники даного механізму саморозуміння. Отримані показники також вказують на тісний взаємозв'язок саморефлексії й саморозуміння та провідну роль саморефлексії у формуванні саморозуміння.

Підсумовуючи статистичні дані за профілями саморозуміння досліджуваних, можемо констатувати, що студенти першого профілю мають високі показники саморозуміння, для студентів другого профілю властиві середні показники саморозуміння, у студентів третього профілю саморозуміння не виражене, для студентів четвертого та п'ятого характерні низькі показники за вказаною шкалою.

Отже, ми можемо виділити два профілі з високим, один з нейтральним та два з низьким рівнем розвитку саморозуміння та його механізмів.

Наявність трьох профілів з низькими показниками розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів, зумовлює необхідність цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу щодо формування саморозуміння та його механізмів у процесі фахової підготовки майбутніх психологів.

Висновки до другого розділу

1. Обґрунтовано такі критерії сформованості саморозуміння у майбутніх психологів, як осмислення особистістю власних слабких й сильних сторін, «Я-реальне» та «Я-ідеальне». За результатами дослідження саморозуміння у майбутніх психологів було визначено рівні та показники сформованості саморозуміння у майбутніх психологів.

Виявлено, що лише третина майбутніх психологів мають стійку систему уявлень про себе, пояснюють свої думки і почуття, чітко усвідомлюють цілі, котрі пов'язані з майбутнім та мають сформований образ, до якого вони прагнуть; знають і грамотно використовують свої сильні сторони, а також визнають та корегують власні слабкі сторони, тобто високий рівень саморозуміння; кількість студентів, які мають труднощі в осмисленні передумов, закономірності і механізмів своєї діяльності складає, як для майбутніх психологів, значний відсоток. Домінуюча частина майбутніх психологів не завжди осмислює передумови, закономірності і механізми своєї діяльності, їм притаманна неузгодженість між «Я-реальним» і «Я-ідеальним», мають ідеально сформований образ, до якого вони прагнуть в майбутньому, не підкріплений реальними діями в теперішньому; знають лише свої сильні сторони й важко усвідомлюють зони емоційних проблем.

Виявлено незначну позитивну тенденцію зростання саморозуміння у процесі навчання майбутніх психологів з третього по п'ятий курс. Проте, кількість студентів з низьким рівнем саморозуміння складає значний відсоток як на третьому, так і на п'ятому курсах та відсоток досліджуваних з середнім рівнем саморозуміння переважає в обох експериментальних групах.

2. На 3 курсі саморозуміння пов'язане з самопізнанням, екзистенційними пошуками, спробами самоідентифікації та орієнтацією на майбутнє. Для третього курсу більш характерні такі механізми саморозуміння, як самоідентифікація та самоствавлення. На 5 курсі саморозуміння на вищому етапі осмислення та пов'язане з реальними діями та прагненнями, увагою до внутрішнього світу, пошуком себе та свого місця в соціумі. Характерним для

саморозуміння цього віку є більша усвідомленість та менша емоційна реактивність, осмисленість власних емоцій і дій, поміркованість та реалістичність. На п'ятому курсі переважає смислотвірний механізм саморозуміння – саморефлексія.

3. Визначено критерій (конгруентність), показники *самоідентифікації* (персональну та соціальну) та їх параметри. Встановлено домінування на всіх етапах професійної підготовки персональної самоідентифікації над соціальною, що свідчить про зростання орієнтації на власні особистісні характеристики, аніж на соціальні при співвідношенні себе з собою у майбутніх психологів в процесі фахової підготовки. На 5-му курсі, порівняно з 3-м курсом, підвищуються: інтерес до власного місця й ролі в соціумі та внутрішнього світу, професійна самосвідомість й самоідентифікація з професією; інтерес до процесів самопізнання та самодослідження; зацікавленість в навчанні та здобутті професії психолога; спілкування з друзями та особами протилежної статі; а також екстернальна орієнтація у соціумі та знижується інтерес до власних фізичних характеристик за рахунок зростання інтересу до власного внутрішнього світу, а також спорідненість з родиною, яка пов'язана з сепараційними процесами з батьками та підготовкою до створення власної сім'ї. Рівень таких номінальних характеристик як ототожнення себе зі статтю ім'ям, людством та релігією зменшується за рахунок зростання ототожнення студентами себе з більш складними особистісними конструктами.

Встановлено на високому рівні статистичної значущості взаємозв'язок між саморозумінням та співвідношення особистості з власними фізичними характеристиками, зовнішністю, характеристиками здоров'я, здібностями, темпераментом, інтелектуальними даними, рисами характеру, моральними якостями, вольовими особливостями, інтересами, особливостями світовідчуття, політичними поглядами, професійною приналежністю, а також з сімейним станом, спорідненістю з власною родиною, етнічною приналежністю, людьми за місцем проживання, знайомими, друзями, особами протилежної статі та віросповідання.

4. Виокремлено критерій (емоційно-ціннісне переживання почуття власної гідності), рівні та показники сформованості *самоствалення* у студентів-психологів. У майбутніх психологів домінує високий рівень позитивного ставлення до власної особистості, прийняття власних психологічні особливостей, інтересу до власних думок і почуттів. Найменший відсоток досліджуваних з труднощами приймають себе як носіїв соціально бажаних якостей, що супроводжується відчуттям власної неповноцінності та станом внутрішньої дисгармонії. З третього по п'ятий курс простежується тенденція до зростання поваги до себе, віри у свої сили, здібності та енергію, схвалення себе в цілому і в істотних деталях, довіри до себе і позитивної самооцінки, очікуваного позитивного ставлення до себе оточуючих, близькості себе, інтересу до власних думок і почуттів, готовності спілкуватися з собою «на рівних», впевненості у своїй значущості для інших. В процесі професійної підготовки у майбутніх психологів дещо зростає впевненість в своїх інтелектуальних знаннях та більш чітке розуміння соціальних ролей, сформованість усталеного почуття «за» самого себе та досліджено появу критичності у ставленні до себе, яка пов'язана з розширенням та поглибленням знань респондентів стосовно власної особистості, зниження схильності до обвинувачення себе і приписування до чинників негативних подій власних дій. Однак ці зміни не забезпечують достатнього формування механізму самоствалення.

Встановлено взаємозв'язок між саморозумінням та недиференційованим почуттям «за» самого себе, повагою до себе, вірою у власні сили та здібності, прихильним ставленням до себе, інтересом до власних думок і почуттів, схильністю до постійного вивчення свого внутрішнього світу, спрямованістю на самопізнання, впевненістю в заслuzі виключно позитивного ставлення з боку оточуючих людей, некритичним ставленням до власних цілей і завдань, позитивною оцінкою власних навичок і здібностей як достатніх для досягнення значущих цілей, прийняттям себе, задоволеністю нинішнім рівнем індивідуального розвитку, послідовністю в регламентації власного життя,

несхильністю до обвинувачення себе та звинувачення себе у причинах негативних подій власних дій.

5. Виокремлено критерій (осмислення власної самості), рівні та показники сформованості *саморефлексії* у майбутніх психологів. Незначна частина студентів усієї вибірки осмислює та усвідомлює власне життя, виявляє здатність займати метапозицію стосовно свого життя, аналізувати свій внутрішній світ та самих себе. Більшість майбутніх психологів зіткнувшись із протиріччями певної ситуації, не завжди можуть правильно зрозуміти та піддати рефлексивній оцінці свої слова, дії і вчинки. Значна частина студентів має труднощі у фіксації і розумінні своїх суджень, осмисленні власної життєвої програми, прогнозуванні наслідків власних дій і вчинків для себе та інших людей, що свідчить про недостатній розвиток саморефлексії як провідного механізму саморозуміння

Для студентів п'ятого курсу характерні більш високі показники рівня рефлексії порівняно з третім курсом. Проте, кількість студентів з середнім рівнем рефлексії займає значний відсоток як та третьому, так і на п'ятому курсах.

Визначено, що тільки незначна частина досліджуваних досягла високого рівня розвитку особистісної рефлексії (саморефлексії) та інтроспекції. Більшість студентів має середній рівень вказаних показників. У більшості досліджуваних процес саморефлексії краще розвинений, ніж процес інтроспекції. Констатовано, що з третього по п'ятий курс відбувається зростання особистісної рефлексії (саморефлексії) та послаблення процесу інтроспекції.

Встановлено на високому рівні статистичної значущості взаємозв'язок між саморозумінням та самоосмисленням, самоаналізом, здатністю зайняти метапозицію стосовно свого життя, дивитись на себе зі сторони, відійти від оцінок та певних патернів мислення стосовно власної особистості; діяльністю особистісного самопізнання; дослідженням свого внутрішнього світу та себе як дослідника; здатністю зазирнути в глибину своїх почуттів, переживань, спонукань та прагнень.

Тісний взаємозв'язок між саморозумінням та самоідентифікацією, самоставленням і саморефлексією, встановлений на високому рівні статистичної значущості, доводять наше припущення.

6. У результаті факторного аналізу даних нами було виділено п'ять профілів досліджуваних залежно від особливостей розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів. Наявність трьох профілів з низькими показниками розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів зумовила необхідність цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу щодо формування та розвитку саморозуміння та його механізмів у процесі фахової підготовки майбутніх психологів.

Чітка диференціація профілів за ступенем саморефлексії вказує на тісний взаємозв'язок саморефлексії й саморозуміння та її провідну роль у формуванні саморозуміння.

Таким чином, як свідчать результати емпіричного дослідження, показники розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів є недостатніми для майбутніх фахівців, які планують займатися допоміжними професіями. Ми можемо засвідчити необхідність розвитку саморозуміння та створення програми формування психологічних механізмів саморозуміння: процесів самоідентифікації, самоставлення, саморефлексії, а також підвищення рівня самоусвідомлення та формування цілісного і ціннісного уявлення особистості про себе, підвищення інтересу до власної особистості та до процесу самодослідження, диференційованості та поглибленню саморозуміння у наступному розділі.

Основні положення розділу висвітлені у таких працях:

1. Благодир Н. Ф. Саморозуміння в особистісному та професійному зростанні психолога-практика / Н. Ф. Благодир // Актуальні проблеми психології в сучасних соціально-економічних умовах: Матеріали студентської науково-практичної конференції (16.04.2010) / За заг. ред. В. Є. Виноградової. – К.:

Видавничо-поліграфічний центр Академії муніципального управління, 2010 – с. 9-11.

2. Благодир Н. Ф. Особливості становлення самоідентифікації як механізму саморозуміння в юнацькому віці / Н. Ф. Благодир // Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць. – Херсон, П. П. Вишемирський В.С., 2012. – с. 33-39.

3. Благодир Н. Ф. Гендерні особливості та динаміка саморозуміння у майбутніх психологів / Н. Ф. Благодир // Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (10-12 жовтня 2012 року, м. Запоріжжя) – Запорізький національний університет. – Запоріжжя: ЗНУ, 2012. – с.177-179.

4. Благодир Н. Ф. Розвиток рефлексії як провідного механізму саморозуміння у майбутніх психологів / Н. Ф. Благодир // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: Зб. наук. праць звітної наукової конференції викладачів університету за 2011 рік, 9-10 лютого 2012 року. Ч. 1. / Укладач Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Симоненко, О. П. Ємельянова. – К. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2012. – с.48-50.

5. Благодир Н. Ф. Стан розвитку самоставлення як психологічного механізму саморозуміння майбутнього психолога / Н. Ф. Благодир // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб.наук.праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – № 39 (63). – с.124-131.

6. Благодир Н. Ф. Саморозуміння та рівень його розвитку як умова подолання складних життєвих криз / Н. Ф. Благодир // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. – Київ, 2011. – Том 11. – Вип.4. – Ч.1. – с.98-104.

7. Благодир Н. Ф. Психологічні профілі саморозуміння / Н. Ф. Благодир // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: Зб. наук. праць звітної наукової конференції викладачів університету за 2012 рік, 5-6

лютого 2013 року. Ч. 1. / Укладач Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Симоненко, О. П. Ємельянова. – К. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2013 – с.42-44.

8. Благодыр Н. Ф. Специфика психологических профилей самопонимания у будущих психологов / Н.Ф. Благодыр // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. № 11(58) ноябрь 2013. Часть II, Москва, 2013 – с. 246-249.

РОЗДІЛ III
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ
ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ САМОРОЗУМІННЯ У МАЙБУТНІХ
ПСИХОЛОГІВ

3.1. Розвивальна програма формування психологічних механізмів саморозуміння, її зміст, структура та особливості впровадження у майбутніх психологів

Особистість психолога виступає еталоном психологічного здоров'я і комфорту та є основним знаряддям праці фахівця. Серйозним завданням системи професійної підготовки психологів має бути сприяння їхньому особистісному розвитку, культивування потреби у постійному самовдосконаленні, самопізнанні та саморозвитку.

Виходячи із завдань нашого дисертаційного дослідження та враховуючи результати констатувальної його частини, нами було визначено конкретизовану мету та завдання третього етапу дослідження, спрямованого на проведення формувального експерименту.

Конкретизованою метою формувальної частини дослідження є розробка та апробація інтегрованої програми формування психологічних механізмів саморозуміння.

Методологічним підґрунтям формувального експерименту з розвитку психологічних механізмів саморозуміння виступили особистісно-орієнтований та гуманістичний підходи до формування особистості майбутніх практичних психологів (І. Д. Бех, О. Ф. Бондаренко, І. С. Булах, П. П. Горностай, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, С. О. Ставицька, Н. В. Чепелева, В. М. Чернобровкін, Н. Ф. Шевченко, В. М. Ямницький Т. С. Яценко та ін.), в основі яких лежать положення про значущість особистісної складової у підготовці майбутніх психологів, що передбачає формування у студентів гуманістичної спрямованості особистості, діалогічності як центрального її компонента, здатності до професійної самоідентифікації, позитивного самоствавлення та саморефлексії.

Створена програма формування саморозуміння загалом та кожного механізму окремо, включала: професійно-рефлексивний тренінг саморозуміння та спецкурс «Психологія саморозуміння».

Виходячи з результатів теоретичного аналізу проблеми саморозуміння та його психологічних механізмів у майбутніх психологів, констатувального етапу дослідження та теоретико-методологічного обґрунтування формувального експерименту, було створено психолого-педагогічну модель формування психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів, яка стала основою побудови професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння (Рис. 3.1.).

Згідно з програмою, система роботи формування саморозуміння та його психологічних механізмів побудована за трьома напрямками: 1) *формувальна робота з механізмом саморозуміння – самоідентифікацією* (активізація навичок цілеспрямованого самопізнання, розвиток єдності задумів та їх вербалізація, формування відповідності між почуттями та їх вербальними проявами, активізація узгодженості між вербальними та невербальними проявами комунікації, підвищення єдності думок та їх поведінкових проявів); 2) *формувальна робота з механізмом саморозуміння – самоствавленням* (формування позитивного емоційного ставлення до себе, розвиток прийняття сильних та слабких сторін особистості, підвищення інтересу до власної особистості, розвиток впевненості у власних можливостях, активізація особистісних ресурсів); 3) *формувальна робота з механізмом саморозуміння – саморефлексією* (активізація та розвиток вміння самоусвідомлення, підвищення рефлексивності у прийнятті рішень, удосконалення навичок особистісної рефлексії й інтроспекції, активізація розуміння власних бажань, прагнень, намірів, стимулювання пошуку смислу власного життя).

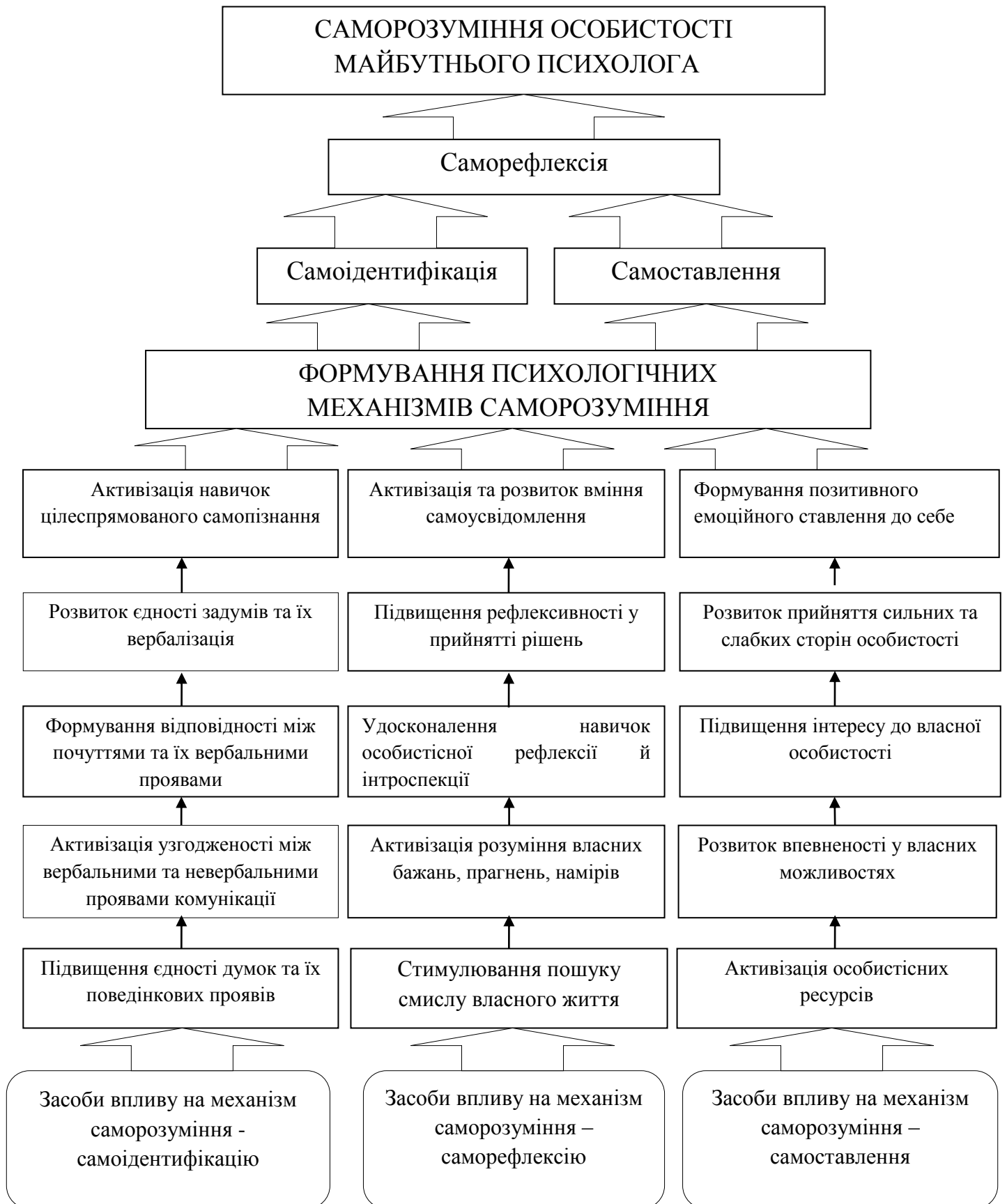


Рис. 3.1. Модель формування психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів

У відповідності з конкретизованою метою дослідження нами були визначені такі завдання формувального експерименту:

1. Розробити зміст та структуру програми професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння майбутнього психолога та спецкурсу «Психологія саморозуміння».

2. Експериментально перевірити ефективність програми професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння та спецкурсу «Психологія саморозуміння».

3. Визначити та проаналізувати динаміку змін у саморозумінні та його психологічних механізмах у майбутніх психологів.

4. Розробити методичні рекомендації щодо реалізації психолого-педагогічної програми формування психологічних механізмів саморозуміння майбутнього психолога.

Формувальний експеримент проводився впродовж 2011-2012 років зі студентами третього курсу, адже саме вони мають показники саморозуміння та його психологічних механізмів нижчі ніж на п'ятому курсі, спеціальності «Психологія» Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного Університету імені М. П. Драгоманова.

Експериментальна та контрольна групи (по 30 студентів) близькі за вихідними показниками.

Студенти контрольних груп після проведення тренінгової роботи повторно тестувалися за попередніми методиками.

Професійно-рефлексивний тренінг саморозуміння є однією з найбільш ефективних психотехнологій формування саморозуміння.

Тренінг є логічно завершеним фрагментом змісту освіти, що характеризується незалежністю та завершеністю змістового матеріалу, розкриває основні поняття та концептуальні основи реалізації освітніх завдань у підготовці фахівців, технології роботи та методик проведення тренінгу. Тренінгова діяльність передбачає роботу над власним суб'єктивним

потенціалом, над активізацією механізмів самосвідомості та розширенням складності структурних компонентів «Я -концепції».

Участь у пропонованій нижче системі тренінгових занять, у ході яких здійснюються послідовні рефлексивно-оцінні дії, спрямовані на репрезентацію у свідомості студентів змісту образу майбутньої професійної діяльності сприяє формуванню професійного самовизначення майбутніх практичних психологів .

Засобом вирішення завдань тренінгу слугували такі інноваційні психотехнології :

- арт-терапевтичні психотехнології (тематичне малювання, спонтанне малювання, колажування, казкотерапія тощо);
- психотехнології ігротерапії (рольові та рухові ігри; ігри на взаємодію; сюжетно-рольові ігри зі зміною ролей);
- релаксаційні психотехнології (медитації, візуалізації, ауторелаксації).

Саме ці прийоми дозволяють реалізувати принципи тренінгу, в основі яких лежить активний, дослідницький характер особистості учасників [12; 20; 22; 49; 63; 65; 78; 107; 122; 147; 163; 184; 215; 221; 222; 225].

Теоретичною основою для побудови тренінгової роботи слугували такі механізми психологічної структури особистісного зростання.

1. *Самопізнання.* Для успішної організації особистісного зростання необхідно з'ясувати для себе свої можливості, свої сильні та слабкі сторони. Самопізнання включає в себе: самостереження, самоусвідомлення, самоствалення, самоаналіз, оцінку.

2. *Самостимуляція* – використання прийомів, які сприяють внутрішньому спонуканню до саморозвитку. Основні прийоми: самокритика, самостимуляція, самонаказ, самообов'язковість, самопримушування.

3. *Самореалізація.* Існує три основних елементи самореалізації: прийоми організаційно-управлінського характеру, інтелектуальний розвиток, саморегуляція психічних станів.

4. *Самопрезентація* – представлення форм і методів роботи над собою, адекватних актуальному розвитку особистості [163].

Процес рефлексії обумовлює усвідомлення, переосмислення і корекцію цілісного уявлення особистості про себе (образ Я), змісту своєї свідомості, своєї діяльності, спілкування, тобто своєї поведінки як цілісного ставлення до навколишнього світу [9].

Як психотехнічна дія, рефлексія функціонально пов'язана з управлінням людиною своєю психікою, її організацією і корекцією. Результатом рефлексії є досягнення нового «образу простору», нового плану і програми дії, діяльності, нових особистих сенсів, «філософського осмислення життя» [9].

У професійно-рефлексивному тренінгу відбувається інтенсивне осмислення і переосмислення учасниками стереотипів свого досвіду, аж до їх подолання, а також самоформування інтелектуальних і особистісних новоутворень. Досягається це завдяки застосуванню інтенсивних методів культивування рефлексивних процесів мислення і організації процесу співтворчості, що дозволяє створити рефлексивне середовище, яке забезпечує процес конструктивного перетворення глибинних особистісних, соціальних і професійних стереотипів учасників тренінгу [194].

Враховуючи те, що у професійній діяльності психолог постійно зустрічається з проблемами, почуттями та емоціями як клієнта, так і власними, набуває особливого значення його здатність до саморегуляції. Доцільно в межах професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння звернути увагу на психологічну саморегуляцію та на основі аутотренінгу зокрема. Під саморегуляцією розуміють уміння людини розкривати власні можливості, підпорядковувати своїм цілям психічні та фізичні функції організму і в цілому укріплювати своє здоров'я [160].

Н. І. Пов'якель встановлено, що застосування рефлексивних психотехнологій дозволяє суттєво змінити продуктивність саморегуляції особистості у вирішенні завдань, сприяє гармонізації у майбутніх фахівців показників інтегральних механізмів саморегуляції, підвищує рівень їх повноти та адекватності використання [160].

Надзвичайно важливим у професійно-рефлексивному тренінгу є розвиток процесу самопізнання, адже для успішної організації особистісного зростання та саморозуміння необхідно визначити для себе свої можливості, свої сильні та слабкі сторони.

Самопізнання – це процес, в результаті якого особистість отримує знання про себе через самостереження та з інших джерел – об'єктивних результатів власних дій, ставлень інших людей [198]. Через самопізнання людина приходить до певних знань про саму себе. У процесі взаємодії із зовнішнім світом людина, виступаючи активною дійовою особою, пізнає цей світ, а разом з цим пізнає себе.

Самопізнання дозволяє людині одержувати нові знання про себе, але не наділяти їх смислом. У процесі саморозуміння відбувається осмислення знань, отриманих в результаті самопізнання, завдяки процесу рефлексії [93].

Самопізнання здійснюється за допомогою прийомів самосприймання, самостереження, самоусвідомлення, самовідношення, самоаналізу та самоосмислення.

Е. Т. Соколова, І. І. Чеснокова [201; 236] умовно виділяють два рівні самопізнання:

1. Співвіднесення самого себе з іншими людьми, тобто при такому пізнанні себе людина спирається на зовнішні моменти, включаючи себе в порівняльний контекст з іншими. Основним внутрішнім прийомом такого самопізнання є самосприймання, самостереження і самоаналіз.

2. Співвіднесення знань про себе відбувається в рамках «Я і Я», коли людина оперує вже готовими знаннями про себе, певною мірою сформованими, одержаними в різний час, в різних ситуаціях. Провідні внутрішні прийоми самопізнання: самоаналіз та самоосмислення, які, в свою чергу, спираються на самосприймання і самоопис.

У результаті самопізнання виокремлюються окремі аспекти Я, будуються різні складові «Я-образу», що і створює картину множинності вказаного образу. Завдяки самопізнанню людина не тільки конструює уявлення про себе, але й

створює основу для емоційно-ціннісного ставлення до себе та здійснює значний вплив на процес самоідентифікації. Завдяки активності самопізнання особистість перестає бути продуктом зовнішніх обставин, набуває здатності до самотворення та самоактуалізації.

Важливою особливістю професійно-рефлексивного тренінгу є спрямованість на саморозвиток майбутнього психолога. Саморозвиток – це процес, який складається з усвідомлення і прийняття індивідом власного досвіду і власної особистості. Обов'язковою умовою особистісного саморозвитку людини є її активність у конструюванні власного внутрішнього світу; здатність знаходити нові способи подолання кризи; саморозкриття та самоприйняття [198].

Саморозвиток – усвідомлений і керований особистістю процес, в результаті якого відбувається удосконалення фізичних, розумових і моральних потенцій людини, розгортання її індивідуальності. Усвідомлення власної системи цінностей, розуміння своїх мотивів, виборів, прагнень, смислів дає можливість особистості зрозуміти і пережити свої обмеження, сильні і слабкі сторони, потреби, цінність свого Я.

Метою професійно-рефлексивного саморозуміння є розвиток психологічних механізмів саморозуміння, тобто процесу самоідентифікації, самоствавлення та саморефлексії, а також підвищення рівня самоусвідомлення та формування цілісного і ціннісного уявлення особистості про себе, підвищення інтересу до власної особистості та до процесу самодослідження, розвиток процесу особистісного зростання, самоактуалізації та реалізації творчого потенціалу, диференційованості та поглиблення саморозуміння. Нами було визначено структуру професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння (рис. 3.2.).

Програма професійно-рефлексивного тренінгу орієнтована на 40 академічних годин: 10 занять по чотири академічні години групової форми психологічної роботи. Вправи та ігри, що входять до складу тренінгу, розроблені автором або іншими дослідниками й адаптовані відповідно до мети та завдань програми формувальної частини дослідження.

Програма професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння

| Блок I Формування само- ідентифікації | Блок II Формування само- ставлення | Блок III Формування саморефлексії |
|--|--|--|
| <p style="text-align: center;">Заняття № 1</p> <p style="text-align: center;">Знайомство.</p> <p>Мета: ознайомити учасників з загальною метою тренінгу та з правилами роботи у групі; створити позитивну мотивацію і зацікавленість студентів на заняттях; активізувати процес самоідентифікації, формувати довіру, емоційний комфорт і згуртованість групи; створити рефлексивне середовище для активного самопізнання, навчити елементам ауторелаксації.</p> <p style="text-align: center;">Заняття № 2</p> <p style="text-align: center;">Хто я?</p> <p>Мета: розвиток процесу самоідентифікації, формування цілісного уявлення про себе, підвищення рівня самоусвідомлення та саморозуміння, створення умов для саморозкриття, виявлення уявлень про власне Я, розвиток наявних позитивних тенденцій рефлексивності, розвиток єдності задумів та їх вербалізація, формування відповідності між почуттями та їх вербальними проявами.</p> <p style="text-align: center;">Заняття № 7</p> <p style="text-align: center;">Моя професія - психолог</p> <p>Мета: усвідомлення необхідності вдосконалення особистісних професійно важливих якостей, підвищення професійної спрямованості, допомога у професійному самовизначенні студентів, активізація узгодженості між вербальними та невербальними проявами, підвищення єдності думок та їх поведінкових проявів комунікації.</p> | <p style="text-align: center;">Заняття № 3</p> <p style="text-align: center;">Сильні та слабкі сторони мого Я.</p> <p>Мета: аналіз та розуміння сильних та слабких сторін особистості, оцінка можливостей їх використання для саморозвитку, формування цілісного уявлення про власну особистість, підвищення інтересу до власної особистості та до процесу самодослідження, актуалізація особистісних ресурсів учасників.</p> <p style="text-align: center;">Заняття № 4</p> <p style="text-align: center;">Позитивне самоствавлення.</p> <p>Мета: формування адекватної самооцінки, позитивного самоствавлення, ціннісного уявлення про себе, поглиблення процесів саморозкриття, отримання позитивного зворотного зв'язку для зміцнення самооцінки та актуалізації особистісних ресурсів, формування згуртованості групи.</p> <p style="text-align: center;">Заняття № 8</p> <p style="text-align: center;">Мої можливості</p> <p>Мета: усвідомлення власних потреб, життєвих цілей та прагнень, виокремлення власних особистісних ресурсів, стимулювання роздумів про особистісну спрямованість, усвідомлення можливостей досягнення поставлених цілей.</p> | <p style="text-align: center;">Заняття № 5</p> <p style="text-align: center;">Рефлексія власного Я</p> <p>Мета: удосконалення процесу саморозуміння власних почуттів і станів, розвиток вміння визначати домінуючі ознаки переживання людиною різних психічних станів, розвиток позитивних тенденцій рефлексивності, розвиток здібностей до емпатії, розуміння міміки, мови рухів, формування навичок швидкого реагування при вступі в контакт.</p> <p style="text-align: center;">Заняття № 6</p> <p style="text-align: center;">Сенс мого життя.</p> <p>Мета: осмислення значення переживання екзистенційних проблем для особистісного зростання, стимулювання пошуку смислу власного життя, актуалізація індивідуального досвіду переживання екзистенційних проблем, розвиток екзистенційної рефлексії.</p> <p style="text-align: center;">Заняття № 9</p> <p style="text-align: center;">Я в майбутньому</p> <p>Мета: аналіз життєвих стратегій та окреслення особистих планів, мети, способів її досягнення, створення умов для усвідомлення рівня серйозності щодо досягнення тієї чи іншої мети, розширення уявлень про умови самореалізації.</p> <p style="text-align: center;">Заняття № 10</p> <p style="text-align: center;">Мої зміни.</p> <p>Мета: актуалізація знань, отриманих на попередніх заняттях, аналіз особистісних змін; оцінка рівня саморозуміння, формування реєстру порад для самовдосконалення, закріплення уявлення учасників про власну унікальність, закріплення дружніх стосунків між членами групи.</p> |

Рис. 3.2. Структура професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння.

Специфіка академічної групи, де реалізується програма, вносить деякі корективи у прийняті процедури: місцем проведення може бути й звичайна аудиторія, але необхідний хоча б достатній простір для того, щоб група могла розміститися на стільцях по колу; аудиторія повинна бути одна і та ж, інакше нестабільність місця роботи групи обумовить непродуктивне витрачання часу на освоєння простору.

Запропонована на першому занятті схема занять повторюється на всіх наступних, тобто стає традиційною. Через свою повторюваність вона також діє як норма для конкретної групи. Кожне заняття має таку структуру:

Вступ.

1. Організаційні моменти, рефлексія попереднього заняття. Учасники розповідають про зміни, які відбулися внаслідок попереднього заняття.

Початковий етап

2. Привітання (ритуал).
3. Оголошення тренером теми та мети заняття.
4. Очікування. Це створює атмосферу «тут і тепер». Виявляючи свій емоційний стан, учасники розповідають про свої очікування від заняття.

5. Емоційна розминка спрямована на створення внутрішньої свободи учасників групи та незалежної атмосфери заняття.

Основна частина

6. Вправи пасивного характеру чергуються з рухливими іграми, які завершуються обов'язковим обговоренням і самозвітом студентів про свої відчуття та думки.

Підбиття підсумків заняття

7. Рефлексія – висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажання тренеру та групі.

8. Ауторелаксація – розслаблення учасників, інтеграція отриманого досвіду.

9. Прощання. Це своєрідна ритуальна дія, може мати різні форми.

В додатку Н надається розроблена і апробована нами програма професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння.

Основна мета спецкурсу «Психологія саморозуміння» (120 год., них 74 год. аудиторні): розкриття змісту і особливостей психології саморозуміння та його психологічних механізмів, методів їх дослідження та формування, оволодіння методиками саморозуміння (Додаток Р). По завершенню спецкурсу студенти використовують діагностичні методики дослідження саморозуміння та навички підвищення рівня саморозуміння у власному житті та практичній діяльності.

3.2. Кількісні та якісні показники рівнів саморозуміння та механізмів його розвитку у досліджуваних експериментальної та контрольної груп

Після проведення занять професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння та спецкурсу «Психологія саморозуміння» в експериментальних та контрольних групах проводилась повторна діагностика за тими ж методиками, які використовувались і під час діагностичного етапу (див. п. 3.1), з метою констатації змін та перевірки ефективності запропонованої нами програми.

За результатами формувального експерименту вдалось досягти позитивних зрушень у розвитку всіх психологічних механізмів.

Динаміку змін самоідентифікації ми вивчали за допомогою методики «Хто Я?» («Тест двадцяти суджень») М. Куна та Т. Мак-Партленда.

Аналіз результатів даних (Додаток П Табл.1) вказує на те, що в контрольній групі відбулись незначні зміни у показниках самоідентифікації з ім'ям. В експериментальній групі знизилась показники студентів з високим рівнем самоідентифікації з ім'ям та зріс відсоток респондентів, які не вказували зазначену концептосферу у своїх самоописах. Оскільки вказана самоідентифікація є номінальною і не описує глибинний зміст саморозуміння, ми можемо говорити про те, що респонденти експериментальної групи перейшли від номінальних характеристик до більш глибокого саморозуміння. Статистично значущі відмінності показників зафіксовані в експериментальній групі на рівні $p \leq 0,01$.

Значних змін у показниках самоідентифікації зі статтю (Додаток II Табл. 2) як в експериментальній групі, так і в контрольній групі не відбулося. Статистично значущі відмінності показників не зафіксовані. Варто зазначити, що перед нами не стояло завдання розвивати знання про власну статеву ідентифікацію. Також у цьому контексті вказана характеристика є поверховим засобом опису себе, а отже – не передбачає суттєвих змін.

На відміну від контрольної, в експериментальній групі показники за критерієм «самоідентифікації з фізичними характеристиками» зросли (Додаток II Табл. 3). Статистично значущі відмінності показників зафіксовані в експериментальній групі на рівні $p \leq 0,01$. Отже, тренінгові заняття дали змогу студентам краще побачити себе в очах однолітків, а, можливо, і навіть змінити ставлення до себе та власних фізичних характеристик.

В контрольній групі зміни за параметром самоідентифікація з психічними характеристиками незначні. Аналіз результатів показав, що в експериментальній групі збільшується самоідентифікація з психічними характеристиками (Додаток II Табл. 4). В експериментальній групі статистично значущі відмінності показників зафіксовані на рівні $p \leq 0,01$. Таким чином групова взаємодія допомогла студентам експериментальної групи краще зрозуміти себе та отримати зворотній зв'язок щодо власних психічних особливостей.

Значних змін у контрольній групі в показниках за параметром «самоідентифікація з соціопсихологічними риси, зумовленими соціальним контекстом» не відбувається (Додаток II Табл. 5). Як бачимо, після тренінгу в експериментальній групі зростають показники за параметром «соціопсихологічні риси, зумовлені соціальним контекстом», що обумовлено використанням самоописів, самозвітів, вправ на самопізнання у процесі тренінгової роботи. Статистично значущі відмінності показників зафіксовані в експериментальній групі на рівні $p \leq 0,01$.

Досліджено, що в контрольній групі в показниках за параметром «самоідентифікація з світоглядом» значних змін не спостерігається. Як показують результати дослідження (Додаток II Табл. 6), в експериментальній групі

зменшуються низькі показники та зростають високі показники за шкалою «самоідентифікація з світоглядом». Це вказує на те, що в результаті тренінгу студенти експериментальної групи розширили уявлення про світ та особливості власного світовідчуття. В експериментальній групі статистично значущі відмінності показників зафіксовані на рівні $p \leq 0,01$.

Встановлено, що в контрольній групі в показниках за параметром «самоідентифікація з професією» зміни незначні. Статистично значущі відмінності показників в контрольній групі зафіксовані на рівні $p \leq 0,05$ (Додаток II Табл. 7). Значна частина тренінгу була спрямована на розвиток професійної спрямованості майбутніх психологів, результатом чого стало зростання показників за параметром «професійна самоідентифікація» в експериментальній групі. Статистично значущі відмінності показників в експериментальній групі зафіксовані на рівні $p \leq 0,01$.

Аналіз результатів (Додаток II Табл. 8), свідчить про те, що в контрольній групі змін в показниках по параметру самоідентифікація з родиною не відбулося. Статистично значущі відмінності показників зафіксовані в експериментальній групі на рівні $p \leq 0,01$. Також варто зазначити, що у респондентів експериментальної групи збільшився відсоток осіб, які не вказали концептосфери, що описують самоідентифікацію з родиною та зменшився відсоток осіб з високим рівнем самоідентифікації з родиною. Варто зазначити, що деякі респонденти, на питання «Хто Я?» давали такі відповіді – «майбутня мама», «майбутня дружина». Таким чином самоідентифікація з родиною передбачає самоідентифікацію з майбутньою родиною, побудовою власної сім'ї.

Аналізуючи динаміку результатів за шкалою «самоідентифікація з людством» (Додаток II Табл. 9), ми можемо констатувати, що показники в контрольній групі залишились однаковими, а в експериментальній групі збільшився відсоток опитантів, які не вказали зазначену характеристику у відповіді на питання «Хто Я?». Також в експериментальній групі зменшується відсоток респондентів з середнім та високим рівнем самоідентифікації з людством та збільшується відсоток респондентів з низьким рівнем самоідентифікації з людством. Отримані

результати вказують на те, що після тренінгу в експериментальній групі зменшився відсоток студентів, які розуміють себе через узагальнені характеристики, що говорить про більш глибоке та ґрунтовне формування саморозуміння в процесі тренінгової роботи. Статистично значущі відмінності показників не зафіксовані в обох групах.

На відміну від експериментальної групи, в контрольній групі значних змін в показниках за параметром «самоідентифікація з великими спільнотами» (додаток П Табл. 10) не відбувається. Як бачимо, після тренінгу у експериментальній групі зростають показники за вказаним параметром (Додаток П Табл. 10). Статистично значущі відмінності показників в експериментальній групі зафіксовані на рівні $p \leq 0,01$.

В експериментальній групі знижуються показники за параметром «самоідентифікація з навчанням», це пов'язано з тим, що в результаті тренінгу зросла професійна спрямованість оптантів та відповідно змінилось усвідомлення себе через характеристику «Я-студент» у бік більш ґрунтовної характеристики «Я-психолог» (Додаток П Табл. 11). Аналіз результатів даних показав, що значних змін в контрольній групі в показниках за зазначеним параметром не відбувається. Статистично значущі відмінності показників зафіксовані в контрольній та експериментальній групах $p \leq 0,05$.

Аналізуючи динаміку результатів за шкалою «самоідентифікація з первинними неформальними групами» (Додаток П Табл. 12), ми можемо констатувати, що показники в контрольній групі залишились майже незмінними, а в експериментальній групі зростає кількість студентів, що мають високі показники за вказаним параметром. Статистично значущі відмінності показників зафіксовані в експериментальній групі на рівні $p \leq 0,01$. Отримані результати вказують на те, що після тренінгу в експериментальній групі стосунки між учасниками тренінгової роботи стали довірливими та близькими.

Аналіз результатів дослідження вказує на те, що значних змін в контрольній групі в показниках за параметром «стосунки з протилежною статтю» (Додаток П Табл. 13) не відбувається. У свою чергу, після тренінгової роботи в

експериментальній групі зростають показники за параметром «самоідентифікація з стосунками з протилежною статтю», статистично значущі відмінності показників у якій зафіксовані на рівні $p \leq 0,05$. В ході тренінгу відбувається більш ґрунтовне розуміння себе як суб'єкта стосунків з протилежною статтю.

За параметром самоідентифікація за релігійною приналежністю значних змін в показниках як в експериментальній групі, так і в контрольній групі не відбулося (додаток П Табл. 14). Статистично значущі відмінності показників не зафіксовані в обох групах.

Таким чином, доведено, що професійно-рефлексивний тренінг саморозуміння та спецкурс «Психологія саморозуміння» сприяють формуванню цілісного і ціннісного уявлення про себе, усвідомленню знань стосовно власної особистості, а саме фізичних характеристик, психічних характеристик, соціопсихологічних рис, зумовленими соціальним контекстом, усвідомленню власної унікальності, розумінню себе як представника певного етносу, громадянина країни; розширенню світогляду, професійному становленню.

Наступний механізм саморозуміння, динаміку змін якого ми досліджували за допомогою опитувальника самоствавлення В. В. Століна, – самоствавлення

Результати дослідження змін в контрольній та експериментальній групах представлені в Табл. 3.1. та Табл. 3.2.

В експериментальній групі після проведення професійно-рефлексивного тренінгу та спецкурсу зросла кількість респондентів з позитивним ставленням до себе, які приймають власні психологічні особливості та впевнені у своїй цікавості для інших (від 40,00% до 43,33%), поважають себе, вірять у свої сили, здібності та енергію (від 36,66% до 43,33%), схвалюють себе та мають позитивну самооцінку (16,67% до 20,00%), проявляють інтерес до власних думок і почуттів, готові спілкуватися з собою «на рівних» (від 36,67% до 43,33%), впевнені у своїх інтелектуальних знаннях та мають чітке розуміння соціальних ролей (від 30,00% до 43,33%), приймають власні сильні та слабкі сторони і проявляють критичність у ставленні до себе, яка пов'язана з розширенням та поглибленням

знань респондентів стосовно власної особистості. (від 26,67% до 33,33%), керуються власними переконаннями і досвідом у вирішенні життєвих завдань (від 40,00% до 43,33%). Водночас зменшилась кількість респондентів, які очікують позитивного ставлення до себе від оточуючих (від 26,67% до 23,33%) та схильні до звинувачення себе та приписування до чинників негативних подій власних дій (від 50,00% до 40,00%).

Таблиця 3.1.

Показники самоствавлення в експериментальній групі

(за рівнями саморозуміння до та після формувального експерименту, у%*).

| Шкали | Рівні самоствавлення | | | | | |
|-----------------------------|-------------------------------------|----------|----------|--|----------|----------|
| | До формувального експерименту, n=30 | | | Після формувального експерименту, n=30 | | |
| | Низький | Середній | Високий | Низький | Середній | Високий |
| Глобальне самоствавлення | 23,33*** | 36,67*** | 40,00*** | 20,00*** | 36,67*** | 43,33*** |
| Самоповага | 36,66*** | 26,67*** | 36,66*** | 26,67*** | 30,00*** | 43,33*** |
| Аутосимпатія | 60,00 *** | 23,33*** | 16,67*** | 56,67*** | 23,33*** | 20,00*** |
| Очікування позит. ставлення | 23,33*** | 50,00*** | 26,67*** | 30,00*** | 46,67*** | 23,33*** |
| Самоінтерес | 23,33*** | 40,00*** | 36,67*** | 20,00*** | 36,67*** | 43,33*** |
| Самовпевненість | 43,33*** | 26,67*** | 30,00*** | 26,67*** | 30,00*** | 43,33*** |
| Самоприйняття | 33,33*** | 40,00*** | 26,67*** | 26,67*** | 40,00*** | 33,33*** |
| Самокерівництво | 26,67*** | 33,3*** | 40,00*** | 16,67*** | 40,00*** | 43,33*** |
| Самозвинування | 26,67*** | 23,33*** | 50,00*** | 40,00*** | 20,00*** | 40,00*** |

*** – $p \leq 0,001$

Наведені результати засвідчують, що авторський тренінг та спецкурс сприяють росту позитивного самоствалення, самоповаги, симпатії до власної особистості, самоінтересу та процесу самодослідження, впевненості у власних силах, прийнятті себе, самокерівництва.

Як ми бачимо з табл. 3.2, в контрольній групі в показниках самоствалення та його компонентів суттєвих змін не відбувається.

Таблиця 3.2.

Показники самоствалення в контрольній групі

(за рівнями саморозуміння до та після формуального експерименту, у%).

| Шкали | Рівні самоствалення | | | | | |
|-----------------------------|------------------------------------|----------|---------|---------------------------------------|----------|---------|
| | До формуального експерименту, n=30 | | | Після формуального експерименту, n=30 | | |
| | Низький | Середній | Високий | Низький | Середній | Високий |
| Глобальне самоствалення | 23,33 | 36,67 | 40,00 | 23,33 | 36,67 | 40,00 |
| Самоповага | 33,33 | 26,67 | 40,00 | 33,3 | 26,67 | 40,00 |
| Аутосимпатія | 60,00 | 23,33 | 16,67 | 60,00 | 23,33 | 16,67 |
| Очікування позит. ставлення | 26,67 | 46,66 | 26,66 | 23,3 | 46,67 | 30,00 |
| Самоінтерес | 23,33 | 40,00 | 36,67 | 23,33 | 40,00 | 36,67 |
| Самовпевненість | 33,33 | 26,67 | 40,00 | 33,33 | 26,67 | 40,00 |
| Самоприйняття | 26,67 | 40,00 | 33,33 | 26,67 | 40,00 | 33,33 |
| Самокерівництво | 26,67 | 33,33 | 40,00 | 26,67 | 33,33 | 40,00 |
| Самозвинування | 30,00 | 26,67 | 43,33 | 30,00 | 26,67 | 43,33 |

Наступний механізм саморозуміння, який ми досліджували, – рефлексія. Динаміку змін рефлексії ми вивчали за допомогою опитувальника рефлексії А. В. Карпова. Аналіз результатів даних представлений в Табл. 3.3.

Таблиця 3.3.

Динаміка змін рівнів рефлексії
до та після формувального експерименту, у %

| Рівні рефлексії | Експериментальна гр. (n=30) | | Контрольна гр. (n=30) | |
|-----------------|--------------------------------|-------------------|--------------------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Низький | 20,00*** | 16,67*** | 23,33 | 20,00 |
| Середній | 63,33*** | 60,00*** | 60,00 | 63,33 |
| Високий | 16,67*** | 23,33*** | 16,67 | 16,67 |

*** – $p \leq 0,001$

Після проведення професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння в контрольній групі показники рівнів рефлексії залишились сталими. В експериментальній групі збільшилась кількість респондентів з високим рівнем рефлексії, які зіткнувшись із протиріччями певної ситуації зможуть правильно зрозуміти та піддати рефлексивній оцінці свої слова, дії і вчинки (від 16,67% до 23,33%) та знизилась кількість респондентів з низьким рівнем рефлексії (від 20,00% до 16,67%), які мають труднощі у фіксації і розумінні своїх суджень, осмисленні своєї життєвої програми, прогнозуванні наслідків власних дій та вчинків для себе самого та інших людей. Статистично значущі відмінності показників в експериментальній групі зафіксовані на рівні $p \leq 0,001$, що свідчить про те, що професійно-рефлексивний тренінг саморозуміння та спецкурс «Психологія саморозуміння» активізують позитивні тенденції рефлексивності та сприяють росту саморефлексії загалом.

Порівняння даних експериментальної та контрольної груп за показником саморефлексія (Табл.3.4) свідчить, що в цій групі кількість оптантів з високим рівнем розвитку зазначеного показника, які осмислюють та усвідомлюють власне життя, виявляють здатність займати метапозицію стосовно свого життя та досліджують самих себе як дослідників зросла на 13,4% (від 23,33% до 36,67%). Середній рівень саморефлексії у цій групі зменшився від 20,00% до 13,33% досліджуваних, які мали здатність до фіксації уваги на внутрішніх аспектах життєвих ситуацій, уявленню про те, що про них думають люди їхнього кола та інші люди та не завжди розуміли та піддавали рефлексивній оцінці свої слова, дії та вчинки. Зменшились показники низького рівня особистісної рефлексії від 56,67% до 50,00% досліджуваних, які мали труднощі у фіксації і розумінні своїх суджень та прогнозуванні наслідків власних дій і вчинків. Статистично значущі відмінності показників зафіксовані в експериментальній групі на рівні $p \leq 0,001$.

У контрольній групі спостерігається незначні зміни у показниках. Такі дані, на нашу думку, свідчать про розвиток у студентів здатності подивитися на себе, свої дії та вчинки, осмислювати ситуації, в яких вони опинялися, а також свої слова та дії; приймати обмірковані рішення.

Табл. 3.4.

Динаміка змін рівнів саморефлексії
до та після формувального експерименту, у %

| Рівні особистісної рефлексії | Експериментальна гр. (n=30) | | Контрольна гр. (n=30) | |
|------------------------------------|--------------------------------|----------------------|--------------------------|----------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Низький | 20,00*** | 13,33*** | 20,00 | 16,67 |
| Середній | 56,67*** | 50,00*** | 56,66 | 60,00 |
| Високий | 23,33*** | 36,67*** | 16,67 | 23,33 |

*** – $p \leq 0,001$

Наступним кроком дослідження було порівняння даних експериментальної та контрольної груп за показником «інтроспекція» (Табл.3.5).

Табл. 3.5.

Динаміка змін рівнів інтроспекції
до та після формувального експерименту, у %

| Рівні інтроспекції | Екпериментальна гр. (n=30) | | Контрольна гр. (n=30) | |
|-----------------------|-------------------------------|----------------------|--------------------------|----------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Низький | 36,67*** | 26,67*** | 36,67 | 33,33 |
| Середній | 33,33*** | 36,66*** | 30,00 | 33,34 |
| Високий | 30,00*** | 36,67*** | 33,33 | 33,33 |

*** – $p \leq 0,001$

Отримані дані свідчать про те, що відсоток студентів з високим рівнем сформованості інтроспекції в експериментальній групі підвищився з 30,00% до 36,7% досліджуваних, які проявляють здатність до самодослідження, інтерес до свого внутрішнього світу та власних думок, а в контрольній співвідношення студентів не змінилося. В експериментальній групі низький рівень вказаного феномену знизився на 10,00% досліджуваних, які проявляли здатність до самоаналізу, що викликає труднощі процесу структурування внутрішнього світу та образу Я, а у контрольній – на 3,4%. Середній рівень за показником інтроспекції в експериментальній та контрольній групах зріс на 3,4% досліджуваних, які менш поглиблено осмислюють свої переживання, звертають увагу на свої почуття, внутрішні конфлікти та протиріччя власної поведінки. Статистично значущі відмінності показників зафіксовані в експериментальній групі на рівні $p \leq 0,001$.

Порівняння показників інтроспекції в експериментальній групі до та після тренінгової роботи дозволяє стверджувати, що рівень інтроспекції зріс, що

можна пояснити розвитком у студентів здатності оцінювати свої дії, слова, загалом, самих себе не з позиції іншого, а виходячи з власних відчуттів і переживань, що вказує на зростання інтересу до свого внутрішнього світу.

Формування механізмів саморозуміння позитивно вплинуло на розвиток досліджуваного феномена.

Аналізуючи результати методики з визначення показників рівня саморозуміння за допомогою опитувальника САМОАЛ (шкала 8), ми констатували, що перед проведенням програми розвитку кількість студентів експериментальної групи, у яких був низький рівень саморозуміння складала 36,66% вибірки (Табл. 3.6.), а після проведення тренінгу кількість учасників, у яких був низький рівень зменшилася до 13,33%, що свідчить про зростання узгодженості між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» у 23,33% після проведення тренінгу. Середній рівень саморозуміння збільшився на 10% (від 50,00% до 60,00%) досліджуваних, які більше осмислюють передумови, закономірності та механізми своєї діяльності. Збільшилась кількість студентів з високим рівнем саморозуміння (від 13,34% до 26,67%), які чутливі до власних бажань і потреб, осмислюють спонукальні мотиви, рушійні сили поведінки та їх вплив на власне життя, а також мають стійку систему уявлень про себе та чітко усвідомлюють цілі, котрі пов'язані з майбутнім. Із результатів контрольної групи ми констатуємо, що відсотки розподілу рівнів саморозуміння майже не змінилися. Зазначені дані вказують на те, що професійно-рефлексивний тренінг саморозуміння та спецкурс «Психологія саморозуміння» сприяють росту саморозуміння, його диференційованості та поглибленню.

Із результатів контрольної групи ми бачимо, що відсотки розподілу рівнів саморозуміння майже не змінилися.

Статистично значущі відмінності показників в експериментальній групі зафіксовані на рівні $p \leq 0,01$.

Таблиця 3.6.

Динаміка змін рівнів саморозуміння
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником САМОАЛ)

| Рівні саморозуміння | Експериментальна гр., n=30 | | Контрольна гр., n =30 | |
|---------------------|----------------------------|-------------------|-----------------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Низький | 36,67** | 13,33** | 36,67 | 33,33 |
| Середній | 50,00** | 60,00* | 53,33 | 53,33 |
| Високий | 13,33** | 26,67** | 10,00 | 13,34 |

** – $p \leq 0,01$

Отже, професійно-рефлексивний тренінг саморозуміння та спецкурс «Психологія саморозуміння» сприяють формуванню цілісного і ціннісного уявлення про себе, усвідомленню знань стосовно власної особистості, а саме фізичних характеристик, психічних характеристик, соціопсихологічних рис, зумовлених соціальним контекстом, усвідомленню власної унікальності, розумінню себе як представника певного етносу, громадянина країни; розширенню світогляду, зростанню професійного становлення; впливає на ріст позитивного самоствавлення, самоповаги, симпатії до власної особистості, самоінтересу та процесу самодослідження, впевненості у власних силах, прийнятті себе, самокерівництва; активізує наявні позитивні тенденції рефлексивності та сприяє росту рефлексії загалом.

На основі отриманих даних можна стверджувати, що розроблена програма професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння та спецкурсу «Психологія саморозуміння» є ефективною та дієвою у використанні, оскільки відбулися позитивні зміни в саморозумінні особистості та його механізмах.

3.3. Методичні рекомендації щодо реалізації психолого-педагогічної програми формування саморозуміння майбутнього психолога

Розуміння психологом себе дозволяє адекватно підходити до рішення проблем, з якими він зустрічається в процесі власної діяльності, при цьому уникнути несвідомого впливу власних мотивів і потреб на особистість клієнта, адже для того, щоб зрозуміти іншу людину, увійти в світ її думок і переживань, необхідно зрозуміти самого себе. Результативність роботи психолога залежить від розуміння фахівцем самого себе, цілісного уявлення про себе, розвитку психологічних механізмів саморозуміння, які формуються під час фахової підготовки у ВНЗ.

У процесі підготовки майбутніх психологів необхідно створювати такі умови, за яких кожен буде відчувати потребу у саморозумінні. Тільки в цьому випадку ми отримаємо висококваліфікованого фахівця, який, по-перше, зможе з'ясувати внутрішні проблеми, протиріччя, власні мотиви і потреби, а також сильні і слабкі сторони, які будуть заважати або сприяти йому в майбутньому продуктивно здійснювати психологічну допомогу людям, по-друге, зможе добирати адекватні методи і форми психологічної допомоги.

Сучасна вища освіта повинна впливати не тільки на когнітивну складову, оскільки добре засвоєні на когнітивному рівні факти не завжди допомагають у вирішенні особистісних та професійних завдань. Особистісне зростання, підвищення загальної культури людини, становлення його уявлень про себе визначається не стільки розумом і знаннями, скільки внутрішнім переживанням цих знань, тобто самопізнанням, набуттям власного досвіду емоційного переживання ситуацій особистісного подолання, заснованого на самовідображенні, самостваленні, саморегуляції та саморозумінні.

З точки зору Н. В. Чепелевої, система підготовки практичних психологів має включати такі рівні:

— світоглядний, що має на меті формування професійної свідомості майбутніх фахівців. Цей рівень повинен забезпечити засвоєння норм, зразків,

правил поведінки, стійкої системи цінностей, яка б відповідала професійному етикету психолога;

– професійний, який спрямований на оволодіння необхідною системою знань, технологією практичної діяльності майбутнього психолога, формування його психологічної культури;

– особистісний, мета якого – формування у студента професійно значущих якостей особистості, гуманістичної спрямованості, «діалогічності» як центрального її компонента, здатності до професійної ідентифікації [230].

Враховуючи позицію Н. В. Чепелевої, ми вважаємо, що формуванню психологічних механізмів майбутніх психологів сприятиме застосування особистісно-орієнтованого підходу, сутність якого полягає у врахуванні індивідуально-психологічних особливостей, особистісних і професійних якостей, створенню кожному студенту умов для саморозвитку та самореалізації.

Основними принципами особистісно-орієнтованого підходу є :

1. Принцип цілісного розуміння властивостей особистості майбутнього фахівця та компонентів готовності до професійно-трудоваї діяльності.

2. Принцип взаємодії професійного та особистісного розвитку студента, тобто формування готовності до професійної діяльності має поєднуватися з турботою про становлення гармонійної та творчої особистості, про оптимальну реалізацію її можливостей та вияв індивідуальної своєрідності в різних сферах її життєдіяльності.

3. Принцип актуалізації потребнісно-мотиваційної спрямованості особистості на професійно-трудоваї діяльність; актуалізація ціннісно-рольового значення професійних знань, умінь і навичок як засобу та інструмента реалізації такої спрямованості.

4. Принцип орієнтації професійної підготовки на індивідуально-особистісні властивості студента; зосередженість діяльності педагога на продуктивних можливостях кожного майбутнього фахівця, на його перевагах до розвитку за профілем та побудову такої форми організації роботи, яка була б спрямована на

створення оптимальних психолого-педагогічних умов для саморозкриття особистості студента.

5. Принцип підтримання позитивної ініціативи та ефективних дій. Ураховуючи потреби особистості, такі підходи створюють середовище, що інтенсифікує саморозвиток, самореалізацію та самоактуалізацію студентів.

6. Принцип орієнтації на себе, тобто студент повинен бути спрямований переважно на себе і свої можливості, що детермінується внутрішнім його потенціалом. Цим визначається його самоактуалізація, яка призводить до відповідного рівня саморозвитку. Вимагати від учня більше, ніж він здатний, зовсім не раціонально.

7. Особистісно-орієнтоване професійне формування майбутнього фахівця базується на самостійному виборі з опорою на внутрішні можливості особистості, на максимально можливе залучення до процесу навчання активності студента, на розвиток у нього самоактуалізації й самоконтролю; забезпечує його самореалізацію і саморозвиток, творче здобування знань і формування якостей власної особистості [70].

На нашу думку, важливою складовою формування саморозуміння є проведення відповідних заходів, які б сприяли підвищенню рівня саморозуміння у майбутніх психологів.

Професійна підготовка психолога – це, перш за все, супровід його особистісного розвитку, надання психологічної допомоги в особистісному зростанні. Передумовою його здійснення в гуманістичній психології називають саморозуміння. Воно тісно пов'язане з самоприйняттям, самопізнанням, саморозвитком, позитивною самооцінкою і дає особистості можливість більш повно прожити своє життя, «бути собою» в максимальній мірі [88].

Сучасна підготовка майбутнього психолога передбачає застосування різноманітних психолого-педагогічних технологій, форм і методів організації підготовки фахівців у ВНЗ, у тому числі й технологій самоусвідомлення, самопізнання та саморозвитку.

Проте управління процесом формування саморозуміння майбутнього психолога потребує уваги і безпосереднього психолого-педагогічного впливу.

За результатами теоретико-експериментального дослідження розроблено методичні рекомендації викладачам та студентам щодо реалізації психолого-педагогічної програми формування психологічних механізмів саморозуміння майбутнього психолога:

– Організація просвітницької роботи. Варто насамперед приділяти увагу організації психологічної служби в університеті, адже дуже важливим є психологічний супровід та допомога студентам упродовж всього періоду навчання. Робота з психологом дає можливість в індивідуальній та груповій роботі пізнати краще себе (свій характер, здібності, можливості, тип особистості тощо), навчитись розуміти себе і свої переживання та адекватно виражати почуття; навчитись розуміти інших людей та їхні проблеми. Просвітницька робота психолога у ВНЗ, роз'яснення актуальних психологічних питань, підвищення психологічної культури співробітників під час зустрічей зі студентськими групами та інформаційних бесід, лекцій та круглих столів психологічного спрямування для студентів, кураторів, викладачів та співробітників університету. Також у кабінеті психологічної служби постійно має знаходитись власна міні-бібліотека, де допитливі студенти можуть знайти корисну та цікаву інформацію на психологічну тематику.

- Засвоєння в умовах навчання загальних основ психологічних знань, які бажано доповнювати спеціалізованою підготовкою на матеріалі та технологіях, що використовуються на практиці.

- Підтримка особистого прагнення студентів застосовувати набуті знання в обраній професійній сфері, що відображається в його позитивному ставленні до праці, нахилах та інтересах до неї, бажанні підвищувати кваліфікацію, удосконалювати свою підготовку.

- Організація проходження майбутніми фахівцями тематичних навчальних практик з базових напрямів практичної психології в різних структурах (в закладах освіти, соціальних центрах, державних та приватних

психологічних центрах, в службі «Телефону Довіри» тощо), з метою ознайомлення з специфікою та різновидами роботи психолога.

- Вибір тематики дипломних, магістерських та інших кваліфікаційних робіт повинен визначатися проблематикою та специфікою майбутньої професійної діяльності. Тематика робіт має бути пов'язана з власним інтересом та цікавити студента не лише як фахівця, а і як суб'єкта саморозуміння.

- Прилучення студентів до активності як у навчанні, так і позааудиторних заходах. Необхідно забезпечити участь студентів у фахових конференціях теоретичного та практичного спрямування, проблемних групах, тематичних гуртках, конкурсах, фестивалях, КВК, щоб юнаки вміли формувати власну думку, публічно виступати, розкривали свій потенціал, реалізовували можливості та розвивали комунікативні якості.

- Безпосереднє спілкування педагогів і студентів має мати діалогічний характер, який сприяє розвитку впевненості студентів у своїй професійній компетентності та особистісній значущості.

- Активний зворотний зв'язок. Можливість постійного спілкування з викладачем–консультантом, обміну інформацією з метою своєчасної корекції набутих знань. Студент повинен постійно отримувати інформацію про правильність «свого руху» в навчанні та саморозвитку.

- Психологічна готовність до професійної діяльності. У професійній підготовці студентів-психологів необхідно використовувати комплексну програму і методику формування особистісної готовності майбутніх психологів до діагностичної, колекційної, профілактичної роботи з клієнтами, спрямовану на творче визначення психологічних проблем клієнта та гнучке використання різноманітних корекційних технологій їх вирішення.

- Використання методів і засобів навчання, які забезпечують повноправну участь студента у процесі його професійної підготовки в умовах співробітництва, вироблення власних поглядів на поставлені проблеми і пошук їх рішень, формування самостійності й оригінальності мислення у традиційних організаційних формах навчання.

- Формування впевненості у своїх силах, віру у свою здатність вирішити ті чи інші проблеми (завдання), прагненні наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатності вільно керувати своєю поведінкою та професійною працездатністю під час виконання трудових функцій; не варто «придушувати» ініціативу та інтуїцію студентської молоді у процесі професійної підготовки.

- Сприяння розвитку адекватної самооцінки, позитивного самоприйняття себе як суб'єкта робітничої праці, почуття власної гідності, самоповаги майбутнього психолога.

- Розвиток асертивної поведінки, що визначається здатністю захищати свої права та інтереси, умінням відстоювати власну позицію та переконання, бути впевненим у собі та у своїх діях, рішучим і наполегливим у досягненнях своєї мети, при цьому не принижуючи права та гідності інших.

- Активізація вольових процесів, що забезпечує успішний перебіг і результативність навчально-професійної підготовки учнів, емоційній сприйнятливості, цілеспрямованості, самовладанні, рішучості, самостійності, самокритичності, самоконтролі.

- Розвиток у майбутніх фахівців соціально-комунікативні вміння, зокрема, уміння налагоджувати ділові контакти, ефективно підбирати ділових партнерів, вести переговори, домовлятися, прогнозувати подальшу співпрацю.

- Акцентування в процесі професійної підготовки на вміння зробити вибір шляхів та методів оволодіння презентаційними вміннями – рекламувати себе, свій досвід, відстоювати власну точку зору, володіти технікою спілкування з клієнтами, партнерами, роботодавцями, управлінцями тощо.

- Формування соціально-комунікативної активності майбутніх фахівців, здатності встановлювати ділові контакти, умінні взаємодіяти й підтримувати партнерські відносини та продуктивно працювати в колективі.

- Застосування при розробці змісту навчальних дисциплін різноманітних проблемних та творчих завдань, які активізують процеси самоусвідомлення, самопізнання та саморозуміння студентів.

- Варіативність змісту навчання, певний ступінь його вибору студентом, залучення студентів до активної громадської роботи при організації навчально-виховної роботи.

- Уведення до навчальної програми спецкурсів, де студенти оволоділи б навичками самоусвідомлення, саморегуляції та самокорекції, навчилися самостійно підтримувати власний гомеостаз, піднімати настрій, самооцінку тощо.

Нами розроблений спецкурс «Психологія саморозуміння». Програма спецкурсу складає 120 академічних годин (Додаток Р) і містить лекційні, семінарські, практичні заняття. В його основу покладено принцип наступності та поетапності, кожен етап логічно переходить в наступний.

Розроблений спецкурс «Психологія саморозуміння» спрямований на відкриття та осмислення студентами свого внутрішнього світу, цілеспрямоване самопізнання, особистісне зростання, розвиток самосвідомості, саморозуміння та самовизначення.

Спецкурс створює умови для оволодіння студентами теоретичними та практичними знаннями з проблеми змісту і особливостей саморозуміння та його психологічних механізмів, методів їх дослідження та засобів формування. По завершенню спецкурсу студенти використовують діагностичні методики дослідження саморозуміння та навички підвищення рівня саморозуміння у власному житті та практичній діяльності, розробляють та проводять розвивальні заходи щодо підвищення рівня саморозуміння.

Водночас, спецкурс передбачає участь студентів у тренінгових заняттях, спрямованих на розвиток процесу самоідентифікації, позитивного самоствавлення, підвищення рівня самоусвідомлення, розвиток наявних позитивних тенденцій рефлексивності та глибокого розуміння себе.

- Важливим видом занять для студентів є тренінгові заняття, які сприяють формуванню психологічних умінь, дають можливість майбутньому психологу-практику вирішити певні власні психологічні проблеми, отримати психологічну підтримку, краще зрозуміти себе, навчитися йти на контакт,

сприймати власні індивідуальні особливості та особливості інших людей. Психологічні тренінги допомагають учасникам оволодіти психологічними знаннями, а також професійними вміннями та навичками, які дозволяють вирішувати не тільки свої внутрішньо-особистісні проблеми, труднощі у взаємодії з оточуючими і зробити своє життя більш ефективним в цілому, але й використовувати отримані знання у своїй практичній діяльності.

Окрім зазначених вище психолого-педагогічних інтервенцій необхідним є упровадження професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння в процесі підготовки майбутніх психологів.

Висновки до третього розділу

1. Виходячи з результатів теоретичного аналізу проблеми саморозуміння та його психологічних механізмів у майбутніх психологів, констатувального етапу дослідження та теоретико-методологічного обґрунтування формувального експерименту була створена програма формування саморозуміння загалом та кожного механізму окремо, яка включала: професійно-рефлексивний тренінг саморозуміння та спецкурс «Психологія саморозуміння».

Теоретичним підґрунтям системи роботи з формування психологічних механізмів саморозуміння є особистісно-орієнтований і гуманістичний підходи та положення про можливість розвитку самоідентифікації, самоствавлення та саморефлексії особистості за відносно короткий проміжок часу активними соціально-психологічними методами навчання.

Розроблено модель формування психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів, яка стала основою професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння.

2. Програма професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння включала низку занять із студентами, на кожному з яких виконувався комплекс вправ, які вміщували в себе такі психотехнології:

- 1.) арт-терапевтичні психотехнології (тематичне малювання, спонтанне малювання, колажування, казкотерапія та ін.);
- 2.) психотехнології ігротерапії (рольові та рухові ігри; ігри на взаємодію; сюжетно-рольові ігри зі зміною ролей);
- 3.) релаксаційні психотехнології (медитації, візуалізації ауторелаксації).

Кожне заняття було спрямоване на активізацію процесів самопізнання, самодослідження, самоусвідомлення, самостимуляції, самопрезентації, програмування та саморефлексії.

3. За результатами формувального експерименту вдалось досягти позитивних зрушень у розвитку всіх психологічних механізмів.

Доведено, що професійно-рефлексивний тренінг саморозуміння та спецкурс «Психологія саморозуміння» сприяють формуванню цілісного і ціннісного уявлення про себе, усвідомленню знань стосовно власної особистості, а саме фізичних характеристик, психічних характеристик, соціопсихологічних рис, зумовленими соціальним контекстом, усвідомленню власної унікальності, розумінню себе як представника певного етносу, громадянина країни; розширенню світогляду, професійному становленню; росту позитивного самоствалення, самоповаги, симпатії до власної особистості, самоінтересу та процесу самодослідження, впевненості у власних силах, прийнятті себе, самокерівництва; активізують позитивні тенденції рефлексивності та сприяють росту саморефлексії загалом.

4. Формування механізмів саморозуміння позитивно вплинуло на розвиток досліджуваного феномена. Після проведення тренінгових занять у експериментальній групі знизились показники низького рівня та зросли показники середнього та високого рівнів саморозуміння відповідно. Професійно-рефлексивний тренінг саморозуміння та спецкурс «Психологія саморозуміння» сприяють росту саморозуміння, його диференційованості та поглибленню.

Розроблена програма професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння є ефективною та дієвою у використанні, оскільки відбулися позитивні зміни в саморозумінні особистості та його механізмах. Отже, результати формувального експерименту загалом підтвердили припущення нашого дослідження.

5. За результатами теоретико-експериментального дослідження розроблено методичні рекомендації викладачам та студентам щодо формування психологічних механізмів саморозуміння майбутнього психолога.

Зміст основних результатів формувальної частини роботи висвітлено у таких публікаціях:

1. Благодир Н. Ф. Психолого-педагогічні шляхи формування саморозуміння у майбутніх фахівців-психологів під час навчання у ВНЗ / Н. Ф. Благодир // Освіта та наука у вимірах ХХІ століття: матеріали звітно-наукової конференції студентів 19-20 квітня 2011р. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – с. 242.

2. Благодир Н. Ф. Професійно-рефлексивний тренінг самопізнання та саморозвитку як психотехнологія формування саморозуміння у майбутніх психологів / Практична психологія в системі вищої школи: монографія / За ред. Т. В. Бушуєвої, С. О. Ставицької // Авт. кол. викл. каф. практичної психології та психотерапії. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – с. 234-244.

3. Благодир Н. Ф. Психолого-педагогічні умови та засоби формування саморозуміння майбутнього психолога у процесі фахової підготовки / Н. Ф. Благодир // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2012. – Том 11. – Вип.6. – с.31-36.

4. Благодир Н. Ф. Психологічний-педагогічний супровід формування саморозуміння у майбутніх психологів в умовах фахової підготовки / Н. Ф. Благодир // Вісник післядипломної освіти: зб.наук.праць / Ун-т менедж. Освіти НАПН України: ред. кол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]. – К., 2005. – Вип. 6 (19) / голов.ред. В. В. Олійник. – К.: «АТАПОЛ», 2012. – с. 206-213.

5. Благодир Н. Ф. Використання інноваційних психотехнологій формування саморозуміння в процесі професійного становлення майбутніх психологів / Н. Ф. Благодир // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб.наук.праць. К.: імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 37(61). – с.310 – 312.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та експериментальне дослідження проблеми формування саморозуміння як професійно важливої складової фахової підготовки психолога, яке проявилось у визначенні теоретичних підходів до вивчення проблеми, виявленні особливостей розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів у майбутніх психологів, створенні моделі та обґрунтуванні, розробці й апробації розвивальної програми формування психологічних механізмів саморозуміння у студентів-психологів, виробленні методичних рекомендацій щодо формування саморозуміння майбутнього психолога.

1. Саморозуміння – самостійний процес в структурі самосвідомості, який має власні характеристики, структуру та особливості розвитку. Саморозуміння розглядається як процес осягнення людиною сенсу свого існування, в результаті якого відбувається когнітивне і емоційне узгодження продуктів самосвідомості і реальної дійсності.

Студентський вік є сензитивним періодом для формування саморозуміння, яке сприяє узгодженню реальної поведінки з уявленнями і переживаннями самого себе, що виражається в осмисленні свого життя, побудові життєвих перспектив при збереженні позитивного ставлення до себе.

Професії типу «Людина-людина», і особливо психолога, ставлять особливі вимоги до саморозуміння, оскільки успішність та результативність роботи психолога залежить від розуміння фахівцем самого себе, цілісного уявлення про себе, сформованості та розвитку психологічних механізмів саморозуміння.

2. Критеріями саморозуміння особистості є усвідомлення нею своїх слабких й сильних сторін та «Я-реальне» і «Я-ідеальне». Саморозуміння майбутніх психологів характеризується високим, середнім і низьким рівнями. Виявлено, що лише третина майбутніх психологів мають стійку систему уявлень про себе, пояснюють свої думки і почуття, чітко усвідомлюють цілі, котрі пов'язані з майбутнім та мають сформований образ, до якого вони прагнуть; знають і грамотно використовують свої сильні сторони, а також визнають та корегують

власні слабкі сторони, тобто високий рівень саморозуміння; кількість студентів, які мають труднощі в осмисленні передумов, закономірностей і механізмів своєї діяльності складає, як для майбутніх психологів, значний відсоток. Домінуюча частина майбутніх психологів не завжди осмислює передумови, закономірності і механізми своєї діяльності, їм притаманна неузгодженість між «Я-реальним» і «Я-ідеальним», мають ідеально сформований образ, до якого вони прагнуть в майбутньому, не підкріплений реальними діями в теперішньому; знають лише свої сильні сторони й важко усвідомлюють зони емоційних проблем. Виявлено незначну позитивну тенденцію зростання саморозуміння у процесі навчання майбутніх психологів з третього по п'ятий курс.

3. Механізмами розвитку саморозуміння є самоідентифікація, само ставлення та саморефлексія.

Визначено критерій (конгруентність), показники *самоідентифікації* (персональну та соціальну) та її параметри. Перевага персональної самоідентифікації над соціальною свідчить про більшу орієнтацію на власні особистісні характеристики, аніж на соціальні при співвідношенні себе з собою у майбутніх психологів. В процесі професійної підготовки підвищується інтерес до власного місця та ролі в соціумі та внутрішнього світу; професійна самосвідомість й самоідентифікація з професією; інтерес до процесів самопізнання та самодослідження; зацікавленість в навчанні та здобутті професії психолога; спілкування з друзями та особами протилежної статі; а також екстернальна орієнтація у соціумі та знижується інтерес до власних фізичних характеристик за рахунок зростання інтересу до власного внутрішнього світу, а також спорідненість з родиною, яка пов'язана з сепараційними процесами з батьками та підготовкою до створення власної сім'ї.

Виокремлено критерій (емоційно-ціннісне переживання почуття власної гідності), рівні та показники сформованості *самоствавлення* у студентів-психологів. У майбутніх психологів домінує високий рівень позитивного ставлення до власної особистості, прийняття власних психологічних особливостей, інтересу до власних думок і почуттів. Найменший відсоток досліджуваних з

труднощами приймають себе як носіїв соціально бажаних якостей, що супроводжується відчуттям власної неповноцінності та станом внутрішньої дисгармонії. З третього по п'ятий курс простежується тенденція до зростання поваги до себе, віри у свої сили, здібності та енергію, схвалення себе в цілому і в істотних деталях, довіри до себе і позитивної самооцінки, очікуваного позитивного ставлення до себе оточуючих, близькості себе, інтересу до власних думок і почуттів, готовності спілкуватися з собою «на рівних», впевненості у своїй значущості для інших. В процесі професійної підготовки у майбутніх психологів дещо зростає впевненість в своїх інтелектуальних знаннях та більш чітке розуміння соціальних ролей, сформованість усталеного почуття «за» самого себе та досліджено появу критичності у ставленні до себе, яка пов'язана з розширенням та поглибленням знань респондентів стосовно власної особистості, зниження схильності до обвинувачення себе і приписування до чинників негативних подій власних дій. Однак ці зміни не забезпечують достатнього формування механізму самоствавлення.

Виокремлено критерій (осмислення власної самості), рівні та показники сформованості *саморефлексії* у майбутніх психологів. Незначна частина студентів усієї вибірки осмислює та усвідомлює власне життя, виявляє здатність займати метапозицію стосовно свого життя, аналізувати свій внутрішній світ та самих себе. Більшість майбутніх психологів зіткнувшись із протиріччями певної ситуації, не завжди можуть правильно зрозуміти та піддати рефлексивній оцінці свої слова, дії і вчинки. Значна частина студентів має труднощі у фіксації і розумінні своїх суджень, осмисленні власної життєвої програми, прогнозуванні наслідків власних дій і вчинків для себе та інших людей, що свідчить про недостатній розвиток саморефлексії як провідного механізму саморозуміння.

Встановлено, на високому рівні статистичної значущості тісний взаємозв'язок між саморозумінням та самоідентифікацією, самоствавленням і саморефлексією, що доводять наше припущення.

В залежності від особливостей розвитку саморозуміння та його психологічних механізмів виділено п'ять профілів досліджуваних. Чітка

диференціація профілів за ступенем саморефлексії та високий рівень статистичної значущості свідчать про тісний взаємозв'язок саморефлексії й саморозуміння та її провідну роль у формуванні саморозуміння.

4. Теоретичним підґрунтям системи роботи з формування психологічних механізмів саморозуміння є особистісно-орієнтований і гуманістичний підходи та положення про можливість розвитку самоідентифікації, самоствавлення та саморефлексії особистості за відносно короткий проміжок часу активними соціально-психологічними методами навчання.

Авторська модель формування психологічних механізмів саморозуміння у майбутніх психологів засобами професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння є ефективною та дієвою у використанні, сприяє позитивним змінам у саморозумінні особистості та його механізмах, що проявилось у студентів експериментальної групи.

За результатами дослідження розроблено методичні рекомендації викладачам і студентам щодо формування психологічних механізмів саморозуміння майбутнього психолога.

Проведене дослідження не вичерпує усієї глибини поставленої проблеми. Перспективи подальшої науково-дослідної роботи вбачаємо у вивченні особливостей та засобів формування саморозуміння на різних етапах онтогенезу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов / Г.С. Абрамова.–Изд. 6-е. – М.: Академический Проект, 2001. – 480 с.
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учеб. для вузов / Г.С. Абрамова. –М.: Просвещение, 1998. –268 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991 – 336 с.
4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А.Адлер. – М.: Прогресс, 1995. – 213 с.
5. Алексеев В.А. Развитие самосознания на рубеже подросткового и юношеского возрастов: Автореф. дисс. канд. психол. Наук /В.А. Алексеев. – М., 1985.– 19 с.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г.Ананьев. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
7. Анастаси А. Психологическое тестирование / К. М. Гуревича, В. И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1982. – 560 с.
8. Андрійчук І. П. Дослідження особливостей «Я-концепції» майбутніх практичних психологів / І. П. Андрійчук // Практична психологія та соціальна робота.– 2002.– №8.– с.11-13.
9. Аникина В. Г. Экзистенциальная рефлексия личности в проблемно-конфликтных ситуациях / В. Г. Аникина. М., 2000. – 223с.
10. Антонова Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпритации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологи. – 1996. – №1.– с.135.
11. Асмолов А.Г., Братусь Б. С., Зейгарник Б. В. и др. О некоторых перспективах исследования смысловых образований личности / А. Г. Асмолов, Б. С.Братусь, Б. В. Зейгарник и др. // Вопросы психологии. – М.: Наука. – 1979. – № 4. – с. 35–46.
12. Баклицький І. О. Психологія праці: підручник / І. О. Баклицький. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2008. – 655 с.

13. Баррон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя / Ф. Баррон // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – с.153-159.
14. Басов М. Я. Избранные психологические произведения / М. Я. Басов –М., 1975. – 432 с.
15. Бассин Ф. В. К развитию проблемы значения и смысла / Ф. В. Бассин // Вопросы психологии. – М.: Наука. – 1973. – № 6. – с. 13–23.
16. Батаршев А. В. Базовые психологические свойства и профессиональные самоопределения личности / А.В. Батаршев.–Речь. Санкт-Петербург, 2005 – 208с.
17. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет / М. М.Бахтин. – М.: Художественная литература, 1975. – 504 с.
18. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г.Бочарова. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
19. Бачманова Н. В., Стафурина Н. А. К вопросу о профессиональных способностях психолога / Н. В.Бачманова, Н. А. Стафурина // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. –Вып. 5. – Л., 1985. – с. 72-77.
20. Белов А. Путь к себе / А. Белов. – М.: Политиздат, 1973. – 32с.
21. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. / Э. Берн. –М.: Прогресс. 1988. – с. 257–259.
22. Бернс Р. Развитие Я концепции и воспитание / Р. Бернс [под ред.В. Я. Пилиповского]. – М.: Прогрес, 1986. — 420 с.Богданович В. Н. Психокоррекция в повседневной жизни / В. Н. Богданович.– М.: Респекс. 1994. – 432 с.
24. Бодалев А. А. Смысл жизни и акме человека: соотношение «будничного» и «высшего Я» / А. А.Бодалев // Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни: Материалы 1–2 симпозиумов. – М., 1997. – с. 29–33.
25. Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика / А. А.Бодалев, В. В.Столин. – Издательство Московского Университета. – 1987.– 304с.

26. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А.Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
27. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович // [под ред. Д. И. Фельдштейна] - М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - 246 с.
28. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии.– 1979. – № 4. – с.23-33.
29. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості / О. Ф.Бондаренко. – К.: Просвіта, 2001 – 237с.
30. Боришевский М. Й. Психологические особенности самосознания подростка / М. И.Боришевский М.И. – К., 1980. – 210 с.
31. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості / Боришевський М. Й. // Педагогіка і психологія, 1996.–3. т. – с.26-33.
32. Бороздина Л. В., Молчанова О. Н. Особенности самооценки в позднем возрасте / Л. В.Бороздина, О. Н. Молчанова // Весн. Моск. Ун-та. Сер. 14, Психология.1988.– №1 – с. 23-41.
33. Бороздина Л. В., Молчанова О. Н. Самооценка в возрасте второй зрелости / Л. В.Бороздина, О. Н. Молчанова // Вестник Московского университета. Серия 14. 1997. –№ 1.– с. 27-43.
34. Братченко С. Л. Верим ли мы в ребенка? Личностный рост с позиций гуманистической психологии / С. Л. Братченко // Журнал практикующего психолога. – 1998. – Вып. 1. – с. 19–31.
35. Брудный А. А. Понимание как философско-психологическая проблема/ А. А. Брудный // Вопросы философии. – М. – 1975. – №10. – с.116–120.
36. Брудный А. А. Психологическая герменевтика: Учебное пособие / А.А. Брудный. – М., 1998. – 336 с.
37. Булах І.С. Орієнтації до самоосвіти практичних психологів з проблеми «особистісного зростання» людини / І.С. Булах // Персонал. Актуальные

проблемы профессиональной подготовки практических психологов. Сб. науч. трудов. - К., 2000. – № 5(59). – Приложение № 10(15) – с. 46-51.

38. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка: Монографія / І. С. Булах – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.

39. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов.– СПб.: Питер Ком, 1999. – 528 с.

40. Бушуева Т. В. Навчально-метод. комплекс з дисципліни «Методологія і методи наукових досліджень» / Т. В.Бушуева К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 14 с.

41. Буякас Т. М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов / Т. М.Буякас // Вестник Московского университета. Серия 14. – 2000. – №1. – с. 96-109.

42. Бюлер К. Теория языка. Репрезентативная функция языка / К. Бюлер. – М.: Прогресс, 1993. – 502 с.

43. Бююль А., Цёфель П. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей: Пер. с нем. / А. Бююль, П. Цёфель – СПб.: ООО «ДиаСофтЮП», 2002. – 608 с.

44. Василюк Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е.Василюк. –М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.

45. Васьковская С. В., Горностай П. П. Психологическое консультирование: Ситуационные задачи / С. В.Васьковская, П. П. Горностай. – Киев: Вища школа, 1996.– 192 с.

46. Вахромов Е. Е. О динамике концептуальных подходов к феномену самоактуализации / Е. Е. Вахромов // Мир психологи. – 2005. – №3. – с.40-51.

47. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / Вачков И.В.; [2-е изд., пераб. и допол.]. – М.: Издательство «Ось – 89», 2003. – 224с.

48. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход / А. А.Вербицкий. – М., 1991.

49. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник / Скрипченко О. В., Долинська Л. В та ін.– К.: Просвіта. – 2001.– 413с.
50. Воробейчик Я. Н. Руководство по аутопсихотерапии (история, теория, практика) / Я. Н. Воробейчик. – Одесса, 2004 – 360 с.
51. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2003. – 368с.
52. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т / Л. С. Выготский; [под ред. Д.Б. Эльконина]. – М.: Просвещение, 1984. – т. 2.–374 с.
53. Гаврилова Т. П. О воспитании нравственных чувств / Т. П. Гаврилова. - М.: Знание, 1984. – 79 с.
54. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р.Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – с.43-52.
55. Гинзбург М. Р. Сформированность личностной идентичности как показатель успешности социализации в старшем школьном подростковом и юношеском возрасте / М. Р.Гинзбург // Мир психологии. – 1998. – № 1. – с. 21–26.
56. Гозман Л. Я., Алешина Ю. Е. Взаимосвязь отношения к себе и другим / Л. Я. Гозман, Ю. Е. Алешина // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. М., 1982. – № 4. – с. 21–30.
57. Грановская Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. – СПб.: Свет, 1997. – 608с.
58. Грановская Р. М., Крыжанская Ю. С. Творчество и преодоление стереотипов / Р. М. Грановская, Ю. С. Крыжанская. – СПб, 1994. – 192 с.
59. Гурова Л. Л. Процессы понимания в развитии мышления / Л. Л. Гурова // Вопросы психологии, 1986 – №2 – с.126-137.
60. Гусев С. С., Тульчинский Г. Л. Проблема понимания в философии / С. С. Гусев, Г. Л. Тульчинский. – М., 1985. – 192 с.
61. Гуткина Н. И. Личностное развитие в подростковом возрасте: Автореф. дисс. канд. психол. наук. / Н. И. Гуткина. – М., 1983. – 21с.

62. Давыдов В. В., Неверкович С. Д., Самоукина Н. В. О функциях рефлексии в игровом обучении руководителей / В. В. Давыдов, С. Д. Неверкович, Н. В. Самоукина // Вопросы психологии.– 1990. – №3 –с.76-84.
63. Данилова В. М. Как стать собой. Психотехника индивидуальности / В. М. Данилова. М–Мысль. 1994. – 128с.
64. Джеймс У. Психология / У.Джеймс; [пер. с англ.]. – М.: Педагогика, 1991.– 367 с.
65. Джонсон Д. В. Тренинг саморозкриття / Д. В. Джонсон // Практ. психологія та соц. робота.– 2003.– №7. – с.52-63.
66. Дильтей. В.Собрание сочинений в 6 томах. Т. 4. Герменевтика и теория литературы / В. Дильтей [под ред. В. С. Малаховой].– М.: Дом интеллектуальной книги, 2001. – 538 с.
67. Дичковская Л. Н. О формировании личности студента / Л. Н. Дичковская, В. И. Овчаренко // Психология профессиональной подготовки в вузе – Минск, 1982. – с. 13-18.
68. Доблаев Л. П. Проблема понимания в советской психологии / Л. П. Доблаев. – Саратов, 1967. – 87 с.
69. Долгополов Н. Б. Наши слабости помогут стать сильнее / Н. Б. Долгополов // Psychologies, 2010 – №48.– с.126-129.
70. Долинська Л. В. Психолого-педагогічні умови особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя / Л. В. Долинська // Психологія: зб. наук.праць. – Випуск III. – К. : НПУ. – 1998. – с. 65–71.
71. Дружинин В. Н. Структура и логика психологического исследования / В. Н. Дружинин. – М., 1994. – 163 с.
72. Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов / Т. Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – с.83-86.
73. Дубровина И. В. Формирование личности в переходящий период от подросткового к юношескому возрасту детей / И. В. Дубровина. – М., 1987. – 180 с.

74. Дубровина И. В., Лисина М. И. Возрастные особенности психического развития детей / И. В. Дубровина, М. И. Лисина. – М.: АПН СССР, 1982. – 164 с.
75. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности: Учеб. Пособие / О. П. Елисеев. – СПб.: Питер, 2001. – 560 с.
76. Ерохина Т. А. Ретроспекция научного знания в контексте формирования у студентов умений рефлексии / Т. А. Ерохина // Педагогические науки. – №4. – 2008. – с.22-26.
77. Жилкина, В. А. Самопонимание как условие развития мотивации достижения в процессе подготовки госслужащих / В. А. Жилкина // Власть и общество: материалы ежегодной научно-практической конференции. – Астрахань, 2007. – с. 28–32.
78. Зайчикова Т. В. Синдром «професійного вигорання» в роботі практичних психологів Психологічній службі системи освіти України 10 років: Здобутки, проблеми і перспективи. / Т. М. Зайчикова // Матеріали Всеукраїнської ювілейної науково-практичної конференції 22-23 жовтня 2001 р. – К.: Ніка-Центр, 2002. – с.168-169.
79. Захарова А. В. Психология формирования самооценки / А. В. Захарова. М., – 1993. – 180с.
80. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки / А. В. Захарова // Вопросы психологии, 1989– №1 – с.5-14.
81. Захарова А. В., Боцманова М. Е. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности / А. В. Захарова, М. Е. Боцманова // Формирование учебной деятельности школьника. – М., 1982. – с.44-47.
82. Звездкина Э. Ф. Социальная природа самосознания / Э. Ф. Звездкина – Красноярск, 1986. – 195 с.
83. Зверева И. Д., Коваль Л. Г., Фролов П. Д. Диагностика моральной вихованості школярів: Метод. посібник / И. Д. Зверева, Л. Г. Коваль, П. Д. Фролов – К.: ІСДО, 1995.- 156с.

84. Зиглер Д., Хьелл Л. Теории личности. Основные положения, исследование и применение / Д.Зиглер, Л. Хьелл [под ред. С. Меленевской, Д. Викторовой]. – СПб.: Питер Пресс, 1999. – 608 с.

85. Зливкова В. С. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології / В. С. Зливкова // Соціальна психологія – 2006. – №5 – с.128-136.

86. Знаков В. В. Самопонимание субъекта как проблема психологии человеческого бытия / В. В. Знаков // Психологический журнал. – 2000. – № 2. – с. 7-15

87. Знаков В. В. Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия / В. В. Знаков // Псих.журн. 2003. –Т.24– №2. – с. 95-106.

88. Знаков В. В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема / В. В. Знаков // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26.– № 1. – с.13-28.

89. Иванова Е. А. Психологические условия формирования самопонимания в юношеском возрасте: Автореф. дисс... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Е. А. Иванова. Астрахань, 2007. – 19с.

90. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган; Санкт-Петербург. гос. ун-т, Академия гуманитар. наук. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.

91. Кайгородов Б. В. Психологические основы развития самопонимания в юношеском возрасте / Б. В. Кайгородов. – Астрахань: Изд-во АГПУ, 1999.–160с.

92. Кайгородов Б. В. Самопонимание и его место в структуре самосознания / Б. В. Кайгородов // Мир психологии. – 1997. – № 1. – с.129–132.

93. Кайгородов В. Б. Самопонимание: миф или реальность / В. В. Кайгородов – М., Московский психолого-социальный институт, 2000 – 176 с.

94. Калина Н. Ф. Вопросник самоактуализации личности / Н. Ф. Калина // Журнал практического психолога. – 1998. –№ 1. – с. 65–75.

95. Карандышев Ю. Н. О стадиях процесса понимания / Ю. Н. Карандышев // Вопросы психологии. – 1982. – № 6. – с. 121-124.
96. Карпачева А. Б. Значение развития самопонимания в юношеском возрасте / А. Б. Карпачева // Тезисы научно-практической конференции АФ УРАО «Профессиональное развитие педагога-психолога» – Астрахань: Изд-во Астраханского областного института усовершенствования учителей, 2006 – с.84.
97. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов управления / А. В. Карпов, В. В. Пономарева. – Ярославль, 2000. – с.3-4.
98. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. 2003. –Т24. –№ 5.– с. 45-57.
99. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
100. Коваленко А. Б. Психологические особенности процесса понимания творческих задач / А. Б. Коваленко // Вопросы психологии. – М.: Наука. – 1991. – № 5. – с.42–47.
101. Коваленко А. Б. Психологія розуміння творчих задач [Текст] : дис... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Коваленко Алла Борисівна; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. - К., 2000. - 395 арк.+ дод. - арк. 355-379.
102. Козлова Т. З. Самоидентификация некоторых социальных групп по тесту «Кто я» / Т. З. Козлова // Социологические исследования, 1995– №5.– с.54-56.
103. Колышко А. М. Психология самоотношения: Уч. Пособие / А. М. Колышко. – Гродно: ГрГУ, 2004. – 102 с.
104. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: «Политиздат», 1984. – 335 с.
105. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1989.– 252с.
106. Коновальчук В. І. Психологічний зміст механізму заміщення та його врахування у процесі підготовки психологів-практиків: Автореф. дис... канд.

психол. наук: 19.00.07 / В. І. Коновальчук / Інститут педагогіки і психології професійної освіти НАПН України. К., 1998. – 19с.

107. Копытин. А. И. Арт-терапия. / А. И.Копытин. - СПб., 2001– 28с.

108. Коростылева Л. А. Самореализация в некоторых основных сферах жизнедеятельности и методы исследования / Л. А. Коростылева // Психологические проблемы исследования самореализации личности / под [под. ред. А. А. Реан, Л. А. Коростылевой]. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. –Вып. 2. – С.19-33.

109. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Про психологію розуміння / Г. С. Костюк – К.: Рад.Школа, 1989. – 608с.

110. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг.;[пер. с англ.]. – СПб.: Питер, 2001. – 992с.

111. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин – М., 1985. – 185с.

112. Кутішенко В. П., Ставицька С. О. Психологія розвитку та вікова психологія / В. П.Кутішенко, С. О. Ставицька / Практикум: Навч. посіб. – Каравела, 2009. – 448с.

113. Лекторский В. А. Междисциплинарный и философский подход к проблеме понимания / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1986. – № 7. – с. 65–69.

114. Лекторский, В. А. Субъект. Объект. Познание / В. А. Лекторский. М.: Наука, 1980. –358 с.

115. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А. Н. – М.: Смысл, 2004. – 346с.

116. Липкина А. И. Самооценка школьника./ А. И Липкина. – М.: Просвещение, 1976. – 64с.

117. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / А. Г.Рузская. – М., 1997. – 384 с.

118. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості: Навч. посіб / Н. В.Ліфарєва.– К.: Центр навч. л-ри,2003.– 237 с.
119. Лурия А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия.; [под. ред. Е. Д.Хомской]. – Ростов-на-Дону, 1998. – 416 с.
120. Лушин П. В. О гуманном отношении психолога к себе: изменение парадигмы / П. В. Лушин // Практична психологія та соціальна робота.– 1998. – №8.– с. 4-6.
121. Лушин П. В. О психологии человека в переходной период (Как выжить, когда все рушится?) / П. В. Лушин– Кировоград: КОД, 1999. – 208 с.
122. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: Искусство отношений / Г. Л. Лэндрет.– М.: Международная педагогическая академия, 1994. –368 с.
123. Макарова Л. Л. Особливості розвитку самосвідомості студентської молоді / Л. Л. Макарова // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України За ред. С. Д. Максименка. – К., 2005. – Т.7. – Вип.4. – 324с.
124. Максименко Л. М. Самооцінка учня / Л. М. Максименко // Психологічний інструментарій. – 2004– 14с.
125. Максименко С. Д. Метод дослідження особистості / С. Д. Максименко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004– №7– с. 1-6.
126. Малахова А. Д. Взаимодействие образных и вербальных компонентов в процессах понимания / А. Д.Малахова // Вопросы психологии. – 1981, № 5 – с. 63-73.
127. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию / М. К.Мамардашли.– М.: Прогресс-культура, 1992. –416 с.
128. Мамбеева А. С. Изучение русской этнической самоидентичности автореф. дис. ... канд.филос.наук / А. С. Мамбеева. – М., 1995.– 24с.
129. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996.– 48с.
130. Масионис Дж. Социология.– 9-е изд / Дж. Масионис. – СПб.: Питер, 2004.– 752 с.

131. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. — СПб.: Питер, 2008.— 304 с.

132. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности: Тексты. — М., 1982. — с. 108–117.

133. Мдивани М. О. Жизненная стратегия в юношеском возрасте и особенности самоотношения старшеклассников / М. О. Мдивани // Журнал прикладной психологии, 2006.—№2 — с.8-15.

134. Методы эффективной психокоррекции: Хрестоматия / К. В. Сельченков. — Николаев: Харвест, 1999. — 816 с.

135. Минигалиева М. Р. Развитие самопонимания и психологическое образование личности / М. Р. Минигалиева // Развивающаяся психология — основа гуманизации образования. — М., 1998. — с. 139–140.

136. Могильний А. П. Культура і особистість: [Монографія] / А. П. Могильний — К.: Вища шк., 2002—303 с.

137. Молчанова О. Н. Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых / О. Н. Молчанова. — М.: ООО «Проект-Ф», 2001. — 429 с.

138. Молчанова О. Н. Специфика «Я-концепции» в позднем возрасте и проблема психологического витайнта / О. Н. Молчанова // Мир психологии, 1999 — №2 — с.132-144.

139. Моляко Р. В. Самооцінка зовнішності в підлітковому віці. Методи діагностики / Р. В. Моляко // Практична психологія і соціальна робота. — 1999 — №4 — с. 12-13.

140. Монахова И. А. Проблема качества профессионального психологического образования / И. А. Монахова // Личностно-ориентированное профессиональное образование: материалы 4 Всероссийской научно-практической конференции: в 2 ч.—2003 —Екатеринбург—с.115-116.

141. Морено Я. Л. Психодрама / [пер. с англ. Г. А. Пимочкиной, Е. .В. Рачковой] — Москва: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, —2001— 213с.

142. Московичи С. Социальное представления: исторический взгляд / С. Московичи // Психологический журнал. – 1995. – №2. – с.3-14.
143. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / [пер. с англ. Т. К. Кругловой].– М.: Независимая фирма Класс. – 1997– 113с.
144. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпритация данных / Наследов А. Д. – Речь, 2006. – 390с.
145. Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн.1 / Р. С.Немов. – М.: Просвещение, 1994. – 684с.
146. Обухова. Л. Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник / Л. Ф. Обухова. – М., Российское педагогическое агентство. 1996 – 374 с.
147. Осипова А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А. А. Осипова – М.: Сфера, 2002 . –510 с.
148. Павлова О. Н. Идентичность: история формирования взглядов и ее структурные особенности / О. Н. Павлова. – М.: АСТ-ПРЕС, 2001. – с.11-14.
149. Панок В. Г., Титаренко Т. М., Чепелева Н. В., Рибалка В. К, Маценко В. А. Основи практичної психології: Підручник для студ. вищ. навч. закл. / В. Г. Панок [та ін.].– К. :Либідь, 2003. – 536с.
150. Пантелеев С. Р. Самоотношение // Психология самосознания: Хрестоматия по социал. психологии личности / Сост. Д. Я. Райгородский. – Самара: Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2007. – 656с.
151. Пантелеев С. Р., Визгина А. В., Зимачева Е. М. Способы вербальной презентации образа «Я» и самоотношения субъекта / С. Р. Пантелеев и др. // Психологическое обозрение. – 1997. – № 2. – с. 27–30.
152. Пантелеев С. Р., Столин В. В. Методика исследования самоотношения / С. Р. Пантелеев. – М., 1993. – 32 с.
153. Перлз Ф. Гештальт-подход и свидетель терапии / Ф. Перлз. – М., 1996. – 240с.
154. Петровский А. В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности / А. В. Петровский // Вопросы психологии. – 1987. – №1.– с.18-19.

155. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский– М ИНФРА-М,1998, – 528с.

156. Пецкович С. Д. Структурно-динамічні характеристики саморозуміння в юнацькому віці / С. Д. Пецкович // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Проблеми загальної, вікової та педагогічної психології / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2006. –Т.VIII, вип. 4. – с. 279–286.

157. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М., 1994.– 160с.

158. Пинт А. А. Самоисследование – ключ к высшему Я. Понимание себя (прорыв в четвертое измерение) / А. А. Пинт. – М.: НИП,2001. – 246с.

159. Питання і проблемні ситуації з психології та педагогіки. Навч. посібник для студентів / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова / О. В. Скрипченко – К., 1997. –232 с.

160. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика/ Н. І. Пов'якель // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – №6 – 7. – с. 3-7.

161. Пов'якель Н. І. Професіогенез мислення психолога-практика в системі вищої школи: Монографія. – Вид.2, випр. І доп. / Н. І. Пов'якель – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008.– 298 с.

162. Помыткин Э. А. 12 путей духовности. Учебное пособие / Э. А. Помыткин. – К., «Внутренний мир». – 2008. – 112с.

163. Попелюшко Р. П. Програма корекції відхилень у розвитку самооцінки молоді / Р. П. Попелюшко // Практична психологія та соціальна робота, №8–2006–с. 55-65.

164. Порус В. Н. Искусство и понимание: сотворение смысла / В. Н. Порус // Заблуждающийся разум? Многообразие вненаучного знания. М.: Полиддат, 1990.– с. 256-277.

165. Приходько Ю. О. Практична психологія: введення у професію: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / Ю. О. Приходько; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2008. – 180 с.

166. Прихожан А. М. Психология неудачника: Тренинг уверенности в себе / А. М. Прихожан. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 192 с.
167. Прихожан А. М., Толстих Н. К. Оценивая себя / А. М. Прихожан, Н. К. Толстих // Семья и школа. – 1986. – №12. – с.24-26.
168. Проблемы рефлексии: Современные комплексные исследования: Сб. ст. АН СССР, со. Институт истории, филологии и философии / И. С. Ладенко. – Новосибирск. Наука, СО, 1987. – с.234.
169. Протасова Н. И. Развитие самопонимания юношей и девушек в процессе профессиональной подготовки будущих учителей: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н. И. Протасова. - Астрахань, 1999. – 19 с.
170. Прутченко А. С. Социально-психологический тренинг межличного общения / А. С. Прутченко. – М.: Наука, 1991. – 154 с.
171. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / А. А. Реана. – СПб.: прайм-еврознак, 2005. – 416 с.
172. Психологічний словник / [за ред. В. І. Войтка]. – Київ: Вища школа, 1982. – 215 с.
173. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості: у 2-х т. / М. Й. Боришевський, М. І. Алексеєва, В. В. Антоненко та ін. / заг. ред. М. Й. Боришевського. – К., 2001. – т. 2., – с. 120-139.
174. Психологія: Навчальний посібник / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнєцов, В. Л. Зливков та ін.; / за наук. ред. О. В. Винославської. – К.: Фірма «ІНКОС», – 352 с.
175. Психотерапія / Ред. Б. Д. Карвасарського. – СПб.: Питер, 2000 – 340 с.
176. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ – М» 2000 – 452 с.
177. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.

178. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / Реан А. А. – М.: АСТ; СПб.: ПраймЕВРОЗНАК, 2007– 380с.
179. Рикёр Р. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике / Р. Рикёр. – М., 1995. – 416 с.
180. Ришар Ж. П. Ментальная активность. Понимание, рассуждение, нахождение решений / Ж. П. Ришар. – М., 1998. – 232 с.
181. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс.;[пер. с англ.]. – М.: «Прогресс», 1998.– 480с.
182. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия / К. Роджерс.;[пер. с англ.]. – М.: Рефл-бук, 1997. – 320с.
183. Родыгина У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У. С. Родыгина// Психологическая наука и образование. 2007.– №4. – с.44-45.
184. Романова Е. С. Графические методы в практической психологии / Е. С. Романова. – СПб., 2001 – 27с.
185. Романова И. А. Основные направления исследования самопонимания в зарубежной психологии / И. А. Романова // Псих.журн. 2001. – Т.22. –№1. – с. 102-112.
186. Романова И. А. Самопонимание личности / И. А. Романова // Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе. М.: ИП РАН, 1999.–с.131-132.
187. Российская социологическая энциклопедия / Под общ.ред. Г. В. Осипова. – М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА-М, 1999. – 672с.
188. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб. Питер.2001. – 720с.
189. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам .;[пер. с англ.]. – СПб.: Питер, 1998. – 384с.
190. Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ – М», 2000. – 656 с.

191. Сарджвеладзе Н. И. Самоотношение личности // Психология самосознания: Хрестоматия» / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2003.– с. 174–207.
192. Сафин В. Ф. Динамика оценочных эталонов в подростковом и юношеском возрасте / В. Ф. Сафин // Вопросы психологии. – 1982. –№1.– с.69.
193. Сафин В. Ф. Психология самоопределения личности / В. Ф. Сафин. – Свердловск– 1984– 182с.
194. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. От психологии рефлексии к рефлексивной культуродигме в психологии / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов. – Новосибирск, 1989 – 31с.
195. Сергиенко Е. А. Ранние этапы развития субъекта / Е. А. Сергиенко // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. – с. 270-309.
196. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко.– СПб.: ООО «Речь», 2006. – 350с.
197. Сикевич З. В. Социологическое исследование: Практическое руководство / З. В. Сикевич.– СПб.: Питер, 2005. – 320 с.
198. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 622 с.
199. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти / А. А. Смирнов.– М., 1966.– 422с.
200. Соколов Б. В. Понимание понимания: понимание Платоновского понимания / Б. В. Соколов // Парадигмы философствования. Второе международное философско-культурологические чтения. СПб.: Философско-культурологический исследовательский центр ЕЙДОС. Санкт-Петербургский Союз ученых, 1995.– с.346-352.
201. Соколова Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е. Т. Соколова. –М.: Изд-во МГУ, 1989. – 213 с.

202. Соколова Е. Т., Чеснова И. Т. Влияние отношения родителей на развитие самооценки подростка / Е. Т. Соколова, И. Т. Чеснова // Вопросы психологии. 1985. – № 7. – с.65 – 70.

203. Ставицька С. О. Проблема співрозмірності психотерапевтичних і релігійних впливів у процесі надання психологічної допомоги [Текст] : збірник / С. О. Ставицька // Науковий часопис Національного Педагогічного Університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки : Збірник наукових праць / відп. ред. Л. В. Долинська. – Київ : НПУ ім.М.Драгоманова, 2005. –Вип. 8 (32). – с. 142-146.

204. Ставицька С. О. Соціально-психологічні проблеми становлення та розвитку особистості в юнацькому віці / С. О. Ставицька // Людина і політика: Український соціально-гуманітарний науковий журнал. – 2008. – №2 (37) – 96с.

205. Стадник Г. А. Особливості розвитку саморозуміння у майбутніх практичних психологів / Г. А. Стадник // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки: – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. - Вип. 17 (41), Ч. 1. – с. 282-287.

206. Степанов С. Ю. Рефлексивная психология и рефлексивная практика / С. Ю.Степанов // Рефлексивные процессы и творчество. – Ч. 2. Новосибирск: ИФП СО РАН, 1990.–217с.

207. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М. : Изд-во МГУ, 1983. – 284с.

208. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – Ростов на Дону, 2000 – 345с.

209. Тернер Д. С., Оукс П. Д, Хеслем С. А., Дэвид В. К. Социальная идентичность, самокатегоризация и группа / Д. С. Тернер, П. Д Оукс, С.А. Хеслем, В. К. Дэвид // Иностранная психология. – 1994. – №2. – с. 8-17.

210. Технології роботи організаційних психологів: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: Фірма «ІНКОС», 2005. – 366 с.

211. Титаренко Т. М. Рання молодість: проблеми смислоутворення, подальше професійне й життєве самовизначення / Основи практичної психології / В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва та ін. – Вид. 2-е, стереотип. – К.: Либідь, 2001. – 536 с.
212. Тихомиров О. К. Психология мышления / О. К. Тихомиров. – М., 1984. – 272 с.
213. Тихомиров О. К., Знаков В. В. Мышление, знание и понимание / О. К. Тихомиров. // Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. М., 1989. – № 2. – с. 6–16.
214. Томан І. Як удосконалювати самого себе / І. Томан. – К.: Радянська школа, 1988. – 205 с.
215. Тренерська валіза (Серія «Психологічний інструментарій»). / Упоряд.: О. Главник, Р. Безпальча, О. Попова – К.: Главник, 2006. – 144с.
216. Український Я. І., Штопало Н. Я. Рефлексія як засіб саморозвитку особистості / Я. І. Український // Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка: Соціологія. Психологія. Педагогіка. – 1999. – Випуск №7. – с. 24 – 27.
217. Успенский П. Д. Четвертый путь: Запись бесед, основанных на учении Г. И. Гурджиева / П. Д. Успенский. – СПб, 1995. – 522 с.
218. Федоров В. Д. Психодіагностика особистості в системі диференціації / В. Д. Федоров. – Хм.РВВ, 1993. – 350 с.
219. Фельдштейн, Д. И. Психология развивающейся личности / Д. И. Фельдштейн.– Воронеж : НПО МОДЭК, 1996. – 127 с.
220. Философский энциклопедический словарь / Под ред. С. С. Аверинцева, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичева и др.– М.: Сов.энциклопедия, 1989.– 815 с.
221. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие / К. Фопель. –М.:Генезис, 2005. – 256с.
222. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения / К. Фопель. –Генезис, 2003. – 400с.
223. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл.;[пер. с нем.]. М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

224. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд– М., 1993. – 144с.
225. Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен.; [пер. с англ.]. – Спб.: Прайм-еврознак, 2006.– 704с.
226. Фромм Э. Иметь или быть / Э. Фромм.;[пер. с англ.]. – М.: Прогресс, 1990. – 336с.
227. Фурман А. В., Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: навчальний посібник / А. В.Фурман, О. Є.Гуменюк. – Львів: Новий світ–2000. –250с.
228. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2–х т. / Х. Хекхаузен [под.ред. Б. М. Величковского]. – М: Педагогика, 1986. – Т.2. – 392 с.
229. Хорни К. Невроз и рост личности / К. Хорни.;[пер. с англ.]. –М.: Академический проект– 2008 – 148с.
230. Чепелева Н. В., Уманець Л. В. Проблема личностной подготовки психолога-практика в условиях ВУЗа / Н. В. Чепелева // Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика: Сб. материалов Международной конф. / Отв. Ред. О. П. Санникова. – Одеса, 1992. – т. 2. – с.111-113.
231. Чепелева Н. В. Актуальні проблеми герменевтики в контексті практичної психології / Н. В. Чепелева // Психологія. Збірник наукових праць. Випуск 1 (4).- К.: НПУ, 1999– с.44-49.
232. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Динаміка внутрішніх конфліктів студентів-психологів у процесі їх професійної самоідентифікації / Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель // Конфлікти в суспільстві: діагностика і профілактика. Матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції. - Київ-Чернівці, 1995. – с. 301 - 305.
233. Чепелева Н. В., Смульсон М. Л., Шиловська О. М., Гуцол С. Ю. Наративні психотехнології / Н. В. Чепелева. – К.: Главник, 2007. – 144с. – (Серія «Психологічний інструментарій»).

234. Чернобровкин В. Н., Чернобровкина В. А. Методические рекомендации к курсу «Социальная психология» для студентов педагогических институтов. / В. Н. Чернобровкин. – Славянск: СГПИ, 1994. – 57 с.

235. Чеснова И. Г. Личностные отношения в семье как фактор формирования эмоционально-ценностного самоотношения подростка: Автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.01. ЛГУ им. А. А. Жданова / И. Г. Чеснова.– М., 1987. – 23 с.

236. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. / И. И. Чеснокова. – М., 1977. – 142с.

237. Чудновский В. Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии / В. Э. Чудновский // Психологический журнал. – 1993. – Том 14. – №5. – с. 3.-13.

238. Чудновский В. Э. Смысл жизни и судьба / В. Э. Чудновский. – М., 1997. – 208 с.

239. Шарапов, А. О. Развитие профессионального самосознания практических психологов образования в процессе обучения в ВУЗе : автореф. дис.... канд. психол. наук / А. О. Шарапов. – Белгород. – 2000.– 18с.

240. Шевченко Н. Ф. Актуальні питання професійної підготовки психологів у системі вищої освіти / Н. Ф. Шевченко // Психологічній службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи. – К.: Ніка-Центр, 2002. – с.186-189.

241. Шнейдер Л. Б. Личносная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128с.

242. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования / П. Г. Щедровицкий – М.,1993 – 221с.

243. Щотка О. П. Вікова психологія дорослої людини. Навчальне видання / О. П. Щотка. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2001 –194с.

244. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития / Б. Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1994– 115с.

245. Эриксон Э. Г. Идентичность и кризис / Э. Г. Эриксон.; [пер. с англ.], [общ. ред. Толстых А. В.]. – М. «Прогрес», 1996. – 344с.
246. Юнг К. Г. Либидо, его метаморфозы и символы / К. Г. Юнг.; [пер. с нем.], – С. Петербург, 1994. – 414 с.
247. Ядов В. А. Стратегии и методы качественного анализа данных / В. А. Ядов // Социология, 1991.- № 1.- с. 25-29.
248. Ялом И. Д. Самопонимание / И. Д. Ялом // Психотерапевтические истории. М.: ЭКСМО, 2002. – 288с.
249. Ямницький В. М. Психологічні чинники розвитку життєтворчої активності особистості в дорослому віці: автореф. дис... д-ра психол. Наук: 19.00.07 / В. М. Ямницький; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 40 с.
250. Яценко Т. С. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика: Навчальний посібник / Т. С. Яценко.– Хмельницький,: Видавництво НАПВУ, 2002. – 792с.
251. Adler A. What Life Should Mean to You? / A. Adler. – Boston: LittleBrown, 1931 – p. 238-250.
252. Allport J.W. Pattern and Growth in Personality/ J. W. Allport. – N.Y., 1978. – 218p.
253. Connolly M. B., Crits-Christoph P., Shelton R. C., Hollon S., Kurtz J., Barber J. P., Butle S. F., Baker S., Thase M. E. The Reliability and Validity of a Measure of Self-Understanding of Interpersonal Patterns / M. B. Connolly // J. of Counseling Psychology., 1999. – V. 46. – No. 4. – p. 472-482.
254. Cook-Greuter S. R. Rare Forms of Self-Understanding in Mature Adults / M. E Miller, S. R. Cook-Greuter // Transcendence and Mature Thought in Adulthood. The Further Reaches of Adult Development London: Rowman and Littlefield Publishers, Inc. 1994. – p. 119-143.
255. Damon W., Hart D. The Development of Self-Understanding from Infancy through Adolescence / W. Damon, D. Hart // Child Development., 1982. – V. 53. – No. 4. – p. 841-864.

256. Engel M. The stability of the Self – concept in absence / M. Engel // Journal of abnormal and social psychology, 1979. – V.15.– p. 16-18.

257. Erikson E. Insight and Responsibility / E. Erikson. - N.Y., 1964. - P. 200-201.

258. Gergen K. J. If persons are texts / K. J. Gergen // Hermeneutics and psychological theory. L.: NewBrunswick, 1988. – p. 28-51.

259. Giddens A. Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age / A. Giddens. Cambridge: Polity Press, 1991. – 200 p.

260. Kelly G.A. The Psychology of Personal Constructs, Vols.1 and 2. / G. A. Kelly. New York: Norton, 1955 – 212 p.

261. Lewin K. Field theory in social science; selected theoretical papers / K. Lewin. New York: Harper Row: 1951. – 156p.

262. Marsia J. Identity adolescent psychology / J. Marsia. N. Y., 1980. – 82p.

263. Matthiesen Eric & Linda. It's More Than Just Talk / E. Matthiesen. New Jersey: Power Books, 1989.–115 p.

264. McClelland D. C. Personality / D. C. McClelland. – N.Y., 1971.–180 p.

265. Mead G. H. Mind, Self and Society / G. H. Mead. – Chicago, 1967. - p. 97-102.

266. Mills R.G. A new understanding of self: The role of affect, state of mind, self-understanding, and intrinsic motivation / R.G. Mills // J. Of experimental education, 1991. –V. 60–. №1. p.67-81.

267. Oppenheimer L. The self the self-concept and adolescence, by William Damon and Daniel Hart / L. Oppenheimer // Human development, 1991. – Vol.34, №2.1. – p. 113-120.

268. Rosenberg M. Society and the adolescent self-Image / M. Rosenberg – Princeton, 1965. – 326 p.

269. Staudej R Language Narration and self / R. Staudej // History of human science. – 1994. – Vol.7 №2. – p.141-149.

270. Sullivan H. S. The Fusion of psychiatry and social science / H. S. Sullivan. New York: Norton, 1964. –p. 232.

271. Waterman A. S. Issues of identity formation revisited: United States and The Netherlands. *Developmental Review* / A. S. Waterman, 1999 – p. 19.
272. Wylie R.C. The self – concept. / R. C.Wylie. Lincoln, 1974.–97 p.
273. Zaborowski Z. Psychologiczne problemy funkcjonowania samoswiadomosci / Z. Zaborowski // *Studiafilosoficzne*, 1986.– №5 (246). – p.92.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник САМОАЛ (самоактуалізаційний тест), адаптований

Н. Ф. Каліною

Мета: вивчення психологічних особливостей саморозуміння, диференціація досліджуваних за рівнем розвитку саморозуміння.

Досліджуваним пропонується така інструкція: з двох варіантів тверджень виберіть той, який вам більше подобається або краще узгоджується з вашими уявленнями, точніше відображає ваші думки.

Бланк Відповідей

| Номери відповідей | | | | | | | | | |
|-------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 |
| 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | 47 | 48 | 49 | 50 |
| 51 | 52 | 53 | 54 | 55 | 56 | 57 | 58 | 59 | 60 |
| 61 | 62 | 63 | 64 | 65 | 66 | 67 | 68 | 69 | 70 |
| 71 | 72 | 73 | 74 | 75 | 76 | 77 | 78 | 79 | 80 |
| 81 | 82 | 83 | 84 | 85 | 86 | 87 | 88 | 89 | 90 |
| 91 | 92 | 93 | 94 | 95 | 96 | 97 | 98 | 99 | 100 |

Опитувальник

1. а) Придет время, когда я проживу по-настоящему, не так, как сейчас. б) Я уверен, что живу по-настоящему уже сейчас.
2. а) Я очень увлечен своим профессиональным делом. б) Не могу сказать, что мне нравится моя работа и то, чем я занимаюсь.
3. а) Если незнакомый человек окажет мне услугу, я чувствую себя ему обязанным. б) Принимая услугу незнакомого человека, я не чувствую себя обязанным ему.

4. а) Мне бывает трудно разобраться в своих чувствах. б) Я всегда могу разобраться в собственных чувствах.

5. а) Я часто задумываюсь над тем, правильно ли я вел себя в той или иной ситуации. б) Я редко задумываюсь над тем, насколько правильно мое поведение.

6. а) Я внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты. б) Я редко смущаюсь, когда мне говорят комплименты.

7. а) Способность к творчеству – природное свойство человека. б) Далеко не все люди одарены способностью к творчеству.

8. а) У меня не всегда хватает времени на то, чтобы следить за новостями литературы и искусства. б) Я прилагаю силы, стараясь следить за новостями литературы и искусства.

9. а) Я часто принимаю рискованные решения. б) Мне трудно принимать рискованные решения.

10. а) Иногда я могу дать собеседнику понять, что он кажется мне глупым и неинтересным. б) Я считаю недопустимым дать понять человеку, что он мне кажется глупым и неинтересным.

11. а) Я люблю оставлять приятное «на потом». б) Я не оставляю приятное «на потом».

12. а) Я считаю невежливым прерывать разговор, если он интересен только моему собеседнику. б) Я могу быстро и непринужденно прервать разговор, интересный только одной стороне.

13. а) Я стремлюсь к достижению внутренней гармонии. б) Состояние внутренней гармонии, скорее всего, недостижимо.

14. а) Не могу сказать, что я себе нравлюсь. б) Я себе нравлюсь.

15. а) Я думаю, что большинству людей можно доверять. б) Думаю, что без крайней необходимости людям доверять не стоит.

16. а) Плохо оплачиваемая работа не может приносить удовлетворения. б) Интересное, творческое содержание работы – само по себе награда.

17. а) Довольно часто мне бывает скучно. б) Мне никогда не бывает скучно.

18. а) Я не стану отступать от своих принципов даже ради полезных дел, которые могли бы рассчитывать на людскую благодарность. б) Я бы предпочел отступить от своих принципов ради дел, за которые люди были бы мне благодарны.

19. а) Иногда мне трудно быть искренним. б) Мне всегда удается быть искренним.

20. а) Когда я нравлюсь себе, мне кажется, что я нравлюсь и окружающим. б) Даже когда я себе нравлюсь, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.

21. а) Я доверяю своим внезапно возникшим желаниям. б) Свои внезапные желания я всегда стараюсь обдумать.

22. а) Я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю. б) Я не слишком расстраиваюсь, если мне это не удается.

23. а) Эгоизм – естественное свойство любого человека. б) Большинству людей эгоизм не свойственен.

24. а) Если я не сразу нахожу ответ на вопрос, то могу отложить его на неопределенное время. б) Я буду искать ответ на интересующий меня вопрос, не считаясь с затратами времени.

25. а) Я люблю перечитывать понравившиеся мне книги. б) Лучше прочесть новую книгу, чем возвращаться к уже прочитанной.

26. а) Я стараюсь поступать так, как ожидают окружающие. б) Я не склонен задумываться о том, чего ждут от меня окружающие.

27. а) Прошлое, настоящее и будущее представляются мне единым целым. б) Думаю, мое настоящее не очень-то связано с прошлым или будущим.

28. а) Большая часть того, что я делаю, доставляет мне удовольствие. б) Лишь немногие из моих занятий по-настоящему меня радуют.

29. а) Стремясь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают бестактным. б) Стремление разобраться в окружающих людях вполне естественно и оправдывает некоторую бестактность.

30. а) Я хорошо знаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет. б) Я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать.

31. а) Я чувствую угрызения совести, если сержусь на тех, кого люблю. б) Я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю.

32. а) Человек должен спокойно относиться к тому, что он может услышать о себе от других. б) Вполне естественно обидеться, услышав неприятное мнение о себе.

33. а) Усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо приносят пользу.

б) Усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо доставляют удовольствие.

34. а) В сложных ситуациях надо действовать испытанными способами – это гарантирует успех. б) В сложных ситуациях надо находить принципиально новые решения.

35. а) Люди редко раздражают меня. б) Люди часто меня раздражают.

36. а) Если бы была возможность вернуть прошлое, я бы там многое изменил. б) Я доволен своим прошлым и не хочу в нем ничего менять.

37. а) Главное в жизни – приносить пользу и нравиться людям. б) Главное в жизни – делать добро и служить истине.

38. а) Иногда я боюсь показаться слишком нежным. б) Я никогда не боюсь показаться слишком нежным.

39. а) Я считаю, что выразить свои чувства обычно важнее, чем обдумывать ситуацию. б) Не стоит необдуманно выражать свои чувства, не взвесив ситуацию.

40. а) Я верю в себя, когда чувствую, что способен справиться с задачами, стоящими передо мной. б) Я верю в себя даже тогда, когда неспособен справиться со своими проблемами.

41. а) Совершая поступки, люди руководствуются взаимными интересами. б) По своей природе люди склонны заботиться лишь о собственных интересах.

42. а) Меня интересуют все новшества в моей профессиональной сфере. б) Я скептически отношусь к большинству нововведений в своей профессиональной области.

43. а) Я думаю, что творчество должно приносить пользу людям. б) Я полагаю, что творчество должно приносить человеку удовольствие.

44. а) У меня всегда есть своя собственная точка зрения по важным вопросам. б) Формируя свою точку зрения, я склонен прислушиваться к мнениям уважаемых и авторитетных людей.

45. а) Секс без любви не является ценностью. б) Даже без любви секс – очень значимая ценность.

46. а) Я чувствую себя ответственным за настроение собеседника. б) Я не чувствую себя ответственным за это.

47. а) Я легко мирюсь со своими слабостями. б) Смириться со своими слабостями мне нелегко.

48. а) Успех в общении зависит от того, насколько человек способен раскрыть себя другому. б) Успех в общении зависит от умения подчеркнуть свои достоинства и скрыть недостатки.

49. а) Мое чувство самоуважения зависит от того, чего я достиг. б) Мое самоуважение не зависит от моих достижений.

50. а) Большинство людей привыкли действовать "по линии наименьшего сопротивления". б) Думаю, что большинство людей к этому не склонны.

51. а) Узкая специализация необходима для настоящего ученого. б) Углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным.

52. а) Очень важно, есть ли у человека в жизни радость познания и творчества. б) В жизни очень важно приносить пользу людям.

53. а) Мне нравится участвовать в жарких спорах. б) Я не люблю споров.

54. а) Я интересуюсь предсказаниями, гороскопами, астрологическими прогнозами.

б) Подобные вещи меня не интересуют.

55. а) Человек должен трудиться ради удовлетворения своих потребностей и блага своей семьи. б) Человек должен трудиться, чтобы реализовать свои способности и желания.

56. а) В решении личных проблем я руководствуюсь общепринятыми представлениями. б) Свои проблемы я решаю так, как считаю нужным.

57. а) Воля нужна для того, чтобы сдерживать желания и контролировать чувства.

б) Главное назначение воли – подхлестывать усилия и увеличивать энергию человека.

58. а) Я не стесняюсь своих слабостей перед друзьями. б) Мне нелегко обнаруживать свои слабости даже перед друзьями.

59. а) Человеку свойственно стремиться к новому. б) Люди стремятся к новому лишь по необходимости.

60. а) Я думаю, что неверно выражение "Век живи – век учись". б) Выражение "Век живи – век учись" я считаю правильным.

61. а) Я думаю, что смысл жизни заключается в творчестве. б) Вряд ли в творчестве можно найти смысл жизни.

62. а) Мне бывает непросто познакомиться с человеком, который мне симпатичен.

б) Я не испытываю трудностей, знакомясь с людьми.

63. а) Меня огорчает, что значительная часть жизни проходит впустую. б) Не могу сказать, что какая-то часть моей жизни проходит впустую.

64. а) Одаренному человеку непростительно пренебрегать своим долгом. б) Талант и способности значат больше, чем долг.

65. а) Мне хорошо удастся манипулировать людьми. б) Я полагаю, что манипулировать людьми неэтично.

66. а) Я стараюсь избегать огорчений. б) Я делаю то, что полагаю нужным, не считаясь с возможными огорчениями.

67. а) В большинстве ситуаций я не могу позволить себе дурачиться. б) Существует множество ситуаций, где я могу позволить себе дурачиться.

68. а) Критика в мой адрес снижает мою самооценку. б) Критика практически не влияет на мою самооценку.

69. а) Зависть свойственна только неудачникам, которые считают, что их обошли.

б) Большинство людей завистливы, хотя и пытаются это скрыть.

70. а) Выбирая для себя занятие, человек должен учитывать его общественную значимость. б) Человек должен заниматься прежде всего тем, что ему интересно.

71. а) Я думаю, что для творчества необходимы знания в избранной области. б) Я думаю, что знания для этого совсем не обязательны.

72. а) Пожалуй, я могу сказать, что живу с ощущением счастья. б) Я не могу сказать, что живу с ощущением счастья.

73. а) Я думаю, что люди должны анализировать себя и свою жизнь. б) Я считаю, что самоанализ приносит больше вреда, чем пользы.

74. а) Я пытаюсь найти основания даже для тех своих поступков, которые совершаю просто потому, что мне этого хочется. б) Я не ищу оснований для своих действий и поступков.

75. а) Я уверен, что любой может прожить свою жизнь так, как ему хочется. б) Я думаю, что у человека мало шансов прожить свою жизнь, как хотелось бы.

76. а) О человеке никогда нельзя сказать с уверенностью, добрый он или злой. б) Обычно оценить человека очень легко.

77. а) Для творчества нужно очень много свободного времени. б) Мне кажется, что в жизни всегда можно найти время для творчества.

78. а) Обычно мне легко убедить собеседника в своей правоте. б) В споре я пытаюсь понять точку зрения собеседника, а не переубедить его.

79. а) Если я делаю что-либо исключительно для себя, мне бывает неловко. б) Я не испытываю неловкости в такой ситуации.

80. а) Я считаю себя творцом своего будущего. б) Вряд ли я сильно влияю на собственное будущее.

81. а) Выражение "Добро должно быть с кулаками" я считаю правильным. б) Вряд ли верно выражение "Добро должно быть с кулаками".

82. а) По-моему, недостатки людей гораздо заметнее, чем их достоинства. б) Достоинства человека увидеть гораздо легче, чем его недостатки.

83. а) Иногда я боюсь быть самим собой. б) Я никогда не боюсь быть самим собой.

84. а) Я стараюсь не вспоминать о своих былых неприятностях. б) Время от времени я склонен возвращаться к воспоминаниям о прошлых неудачах.

85. а) Я считаю, что целью жизни должно быть нечто значительное. б) Я вовсе не считаю, что целью жизни непременно должно быть что-то значительное.
86. а) Люди стремятся к тому, чтобы понимать и доверять друг другу. б) Замыкаясь в кругу собственных интересов, люди не понимают окружающих.
87. а) Я стараюсь не быть «белой вороной». б) Я позволяю себе быть «белой вороной».
88. а) В доверительной беседе люди обычно искренни. б) Даже в доверительной беседе человеку трудно быть искренним.
89. а) Бывает, что я стыжусь проявлять свои чувства. б) Я никогда этого не стыжусь.
90. а) Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили. б) Я вправе ожидать от людей, что они оценят то, что я для них делаю.
91. а) Я проявляю свое расположение к человеку независимо от того, взаимно ли оно. б) Я редко проявляю свое расположение к людям, не будучи уверенным, что оно взаимно.
92. а) Я думаю, что в общении нужно открыто проявлять свое недовольство другими. б) Мне кажется, что в общении люди должны скрывать взаимное недовольство.
93. а) Я мирюсь с противоречиями в самом себе. б) Внутренние противоречия снижают мою самооценку.
94. а) Я стремлюсь открыто выражать свои чувства. б) Думаю, что в открытом выражении чувств всегда есть элемент несдержанности.
95. а) Я уверен в себе. б) Не могу сказать, что я уверен в себе.
96. а) Достижение счастья не может быть главной целью человеческих отношений. б) Достижение счастья – главная цель человеческих отношений.
97. а) Меня любят, потому что я этого заслуживаю. б) Меня любят, потому что я сам способен любить.
98. а) Неразделенная любовь способна сделать жизнь невыносимой. б) Жизнь без любви хуже, чем неразделенная любовь в жизни.
99. а) Если разговор не удался, я пробую выстроить его по-иному. б) Обычно в том, что разговор не сложился, виновата невнимательность собеседника.
100. а) Я стараюсь производить на людей хорошее впечатление. б) Люди видят меня таким, каков я на самом деле.

Обробка та інтерпретація результатів

Прагнення до самоактуалізації виражається наступними пунктами тесту:

| | | | |
|----|-----|-----|-----|
| 1б | 26б | 51б | 76а |
| 2а | 27а | 52а | 77б |
| 3б | 28а | 53а | 78б |
| 4б | 29б | 54б | 79б |
| 5б | 30а | 55б | 80а |

| | | | |
|-----|-----|------|------|
| 66 | 316 | 566 | 816 |
| 7a | 32a | 576 | 826 |
| 86 | 336 | 58a | 836 |
| 9a | 346 | 59a | 84a |
| 10a | 35a | 606 | 85a |
| 11a | 366 | 61a | 86a |
| 126 | 376 | 626 | 876 |
| 13a | 386 | 636 | 88a |
| 146 | 39a | 646 | 896 |
| 15a | 406 | 656 | 90a |
| 166 | 41a | 666 | 91a |
| 176 | 42a | 676 | 92a |
| 18a | 436 | 686 | 93a |
| 196 | 44a | 69a | 94a |
| 206 | 45a | 706 | 95a |
| 21a | 466 | 716 | 966 |
| 226 | 47a | 72a | 976 |
| 236 | 48a | 73aa | 986 |
| 246 | 496 | 746 | 99a |
| 25a | 506 | 75a | 1006 |

Окремі шкали опитувальника САМОАЛ представлені наступними пунктами:

Орієнтація у часі: 16, 11a, 176, 246, 27a, 366, 546, 636, 73a, 80a.

Цінності: 2a, 166, 18a, 25a, 28a, 376, 45a, 556, 61a, 646, 72a, 816, 85a, 966, 986.

Погляд на природу людини: 7a, 15a, 236, 41a, 506, 59a, 69a, 76a, 826, 86a.

Потреба в пізнанні: 86, 246, 296, 336, 42a, 516, 53a, 546, 606, 706.

Креативність (прагнення до творчості): 9a, 13a, 166, 25a, 28a, 336, 346, 436, 52a, 556, 61a, 646, 706, 716, 776.

Автономність: 56, 9a, 10a, 266, 316, 32a, 376, 44a, 566, 666, 686, 746, 75 a, 876, 92a.

Спонтанність: 5б, 21а, 31б, 38б, 39а, 48а, 57б, 67б, 74б, 83б, 87б, 89б, 91а, 92а, 94а.

Саморозуміння: 4б, 13а, 20б, 30а, 31б, 38б, 47а, 66б, 79б, 93а.

Аутосимпатія: 6б, 14б, 21а, 22б, 32а, 40б, 49б, 58а, 67б, 68б, 79б, 84а, 89б, 95а, 97б.

Контактність: 10а, 29б, 35а, 46б, 48а, 53а, 62б, 78б, 90а, 92а.

Гнучкість у спілкуванні: 3б, 10а, 12б, 19б, 29б, 32а, 46б, 48а, 65б, 99а.

Примітка: Шкали № 1, 3, 4, 8, 10 і 11 містять по 10 пунктів, у той час як інші - по 15. Для отримання порівнянних результатів кількість балів за вказаними шкалами слід помножити на 1,5.

Можна отримати результати у відсотках, вирішивши наступну пропорцію:

15 балів (максимум з кожної шкалою) складають 100%, а число набраних балів становить $x\%$.

Додаток Б

Опитувальник саморозуміння розроблений А. А. Брудним

Яким (якою) ви себе бачите? _____

Якого ви зросту – високого, середнього, низького? _____

Колір очей? Волосся? _____

Сьогодні ви хотіли б стати старшими? _____

Або, навпаки, молодшими? _____

На скільки років? _____

Ваші вподобання:

Місто _____

Країна _____

Дозвілля (і місце відпочинку) _____

Ігри _____

Історичний період _____

Стиль _____

Спосіб пересування _____

Ваш талісман _____

Ваш девіз _____

Кращий день (дні) вашого життя _____

Визначте ваші домінанти у світі культури:

Прозаїки _____

Твори _____

Поети _____

Вірші і поеми _____

Драматурги _____

П'єси _____

Кращий спектакль, який ви бачили _____

Кінорежисери _____

Кіноактори (актриси) _____

Фільми _____

Композитори _____

Виконавці _____

Музичний інструмент _____

Співаки, співачки, ансамблі _____

Вчений _____

Історична особистість _____

Видуманий персонаж _____

Хто є вашим ідеалом? _____

Улюблена робота _____

Улюблене місце роботи _____

Ваш успіх _____

Ваші невдачі _____

Найбільша радість _____
Що вас дивує? _____
Ваш характер (в чотирьох-п'яти словах) _____
Ваші слабкості _____
Ваші чесноти _____
Недоліки поведінки _____
Що вас дратує? _____
Що викликає у вас захват? _____
Чого ви боїтесь? _____
Ваша надія _____
Ваша мета? _____
Чи довіряєте ви собі? _____

Додаток В.

Методика «Хто Я?» («Тест двадцяти суджень») М. Куна та Т. Мак-Партленда

Мета: вивчення змістових характеристик самоідентичності особистості

Інструкція: Вам пропонується за 12 хвилин відповісти на питання «Хто Я?». Дайте 20 відповідей на це питання. Відповіді записуйте в тій послідовності, в якій вони приходять на думку.

Додаток Г

Класифікація відповідей за тестом «Хто Я?» (критерій – «персональна самоідентифікація»)

I. «Я сам».

1) Ім'я.

2) Стать.

3) Вік.

4) Зовнішні дані.

5) Здоров'я.

6) Інтелектуальні дані.

7) Професія.

8) Інтереси.

9) Моральні якості.

10) Етичні якості.

11) Темперамент.

12) Риси характеру.

13) Усвідомлення власної унікальності («я унікальний», «я особистість»).

14) Політичні погляди.

15) Здібності.

16) Психологічні характеристики.

17) Темперамент.

18) Особливості світовідчуття (естет, філософ, мрійник).

Додаток Д

Класифікація відповідей за тестом «Хто Я?» (критерій – «соціальна самоідентифікація»)

II. «Я в групі ».

- 1) Сімейний стан(батько, чоловік).
- 2) Спорідненість(брат, син).
- 3) Етнічна приналежність.
- 4) Ідентифікація з людьми своєї країни.
- 5) Ідентифікація з людством («я – людина»).
- 6) Ідентифікація Батьківщиною («я - патріот»).
- 7) Ідентифікація з навчальною діяльністю.
- 8) Оцінка себе як студента.
- 9) Ідентифікація з одногрупниками.
- 10) Ідентифікація з неформальними групами (гарним суспільством, хорошою компанією).
- 11) Ідентифікація по релігійної приналежності (віра).
- 12) Ідентифікація зі своїми друзями.
- 13) Ідентифікація з знайомими.
- 14) Ідентифікація з людьми за місцем проживання.
- 15) Ідентифікація з учасниками офіційних громадських акцій (виборець, донор).
- 16) Участь у формальних громадських утвореннях.
- 17) Стосунки з протилежною статтю (кохана дівчина).

Додаток Е

Класифікація відповідей за тестом «Хто Я?» (критерій – «персональна самоідентифікація»)

- 1) Самоідентифікація з ім'ям.
- 2) Статева ідентифікація.
- 3) Фізичні характеристики:
 - зовнішні дані;
 - характеристика здоров'я.
- 4) Психологічні характеристики:
 - здібності;
 - темперамент;
 - інтелектуальні дані;
 - психічні особливості (оптиміст, екстраверт).
- 5) Соціопсихологічні риси, зумовлені соціальним контекстом:
 - моральні якості;
 - риси характеру;
 - усвідомлення власної унікальності («я унікальна», «я індивідуальна», «я особливий»).
- 6) Світоглядні риси:
 - інтереси;
 - політичні погляди;
 - особливості світовідчуття.
- 7) Професійна самоідентифікація.

Додаток Ж

Класифікація відповідей за тестом «Хто Я?» (критерій – «соціальна самоідентифікація»)

- 1) Самоідентифікація з родиною:
 - сімейний стан;
 - спорідненість.
- 2) Великі спільноти:
 - етнічна приналежність;
 - самоідентифікація з людьми своєї країни;
 - самоідентифікація з Батьківщиною.
- 3) Самоідентифікація з людством.
- 4) Самоідентифікація з навчанням:
 - оцінка себе як студента;
 - самоідентифікація з одногрупниками.
- 5) Первинні неформальні групи:
 - самоідентифікація з людьми за місцем проживання;
 - самоідентифікація з знайомими;
 - самоідентифікація зі своїми друзями.
- 6) Самоідентифікація з релігійної приналежності (віра).
- 7) Стосунки з протилежною статтю.

Додаток 3

Опитувальник самоствавлення В.В. Століна

Мета: вивчити механізм саморозуміння - самоствавлення.

Інструкція: Вам пропонується відповісти на наступні 57 тверджень. Якщо Ви згодні з даним твердженням ставте знак «+», якщо не згодні то знак «-».

1. Думаю, что большинство моих знакомых относятся ко мне с симпатией.
2. Мои слова не так уж часто расходятся с делом.
3. Думаю, что многие видят во мне что-то сходное с собой.
4. Когда я пытаюсь себя оценить, я прежде всего вижу свои недостатки.
5. Думаю, что как личность я вполне могу быть притягательным для других.
6. Когда я вижу себя глазами любящего меня человека, меня неприятно поражает то, насколько мой образ далек от действительности.
7. Мое «Я» всегда мне интересно.
8. Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.
9. В моей жизни есть или по крайней мере были люди, с которыми я был чрезвычайно близок.
10. Собственное уважение мне еще надо заслужить.
11. Бывало, и не раз, что я сам себя остро ненавидел.
12. Я вполне доверяю своим внезапно возникшим желаниям.
13. Я сам хотел во многом себя переделать.
14. Мое собственное «Я» не представляется мне чем-то достойным глубокого внимания.
15. Я искренне хочу, чтобы у меня было все хорошо в жизни.
16. Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
17. Случайному знакомому я скорее всего покажусь человеком приятным.
18. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
19. Собственные слабости вызывают у меня что-то наподобие презрения.
20. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
21. Некоторые свои качества я ощущаю как посторонние, чужие мне.
22. Вряд ли кто-либо сможет почувствовать свое сходство со мной.
23. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
24. Часто я не без издевки подшучиваю над собой.
25. Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни - это подчиниться собственной судьбе.
26. Посторонний человек, на первый взгляд, найдет во мне много отталкивающего.

27. К сожалению, если я и сказал что-то, это не значит, что именно так и буду поступать.
28. Свое отношение к самому себе можно назвать дружеским.
29. Быть снисходительным к своим слабостям вполне естественно.
30. У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.
31. В глубине души я бы хотел, чтобы со мной произошло что-то катастрофическое.
32. Вряд ли я вызываю симпатию у большинства моих знакомых.
33. Мне бывает очень приятно увидеть себя глазами любящего меня человека.
34. Когда у меня возникает какое-либо желание, я прежде всего спрашиваю у себя, разумно ли это.
35. Иногда мне кажется, что если бы какой-то мудрый человек смог увидеть меня насквозь, он тут же понял, какое я ничтожество.
36. Временами я сам собой восхищаюсь.
37. Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
38. В глубине души я никак не могу поверить, что я действительно взрослый человек.
39. Без посторонней помощи я мало что могу сделать.
40. Иногда я сам себя плохо понимаю.
41. Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.
42. Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.
43. В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызывать у других острую неприязнь.
44. Большинство моих знакомых не принимает меня уж так всерьез.
45. Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.
46. Я вполне могу сказать, что уважаю себя сам.
47. Даже мои негативные черты не кажутся мне чужими.
48. В целом меня устраивает то, какой я есть.
49. Вряд ли меня можно любить по-настоящему.
50. Моим мечтам и планам не хватает реалистичности.
51. Если бы мое второе «Я» существовало, то для меня это был бы самый скучный партнер по общению.
52. Думаю, что мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.
53. То, что во мне происходит, как правило, мне понятно.
54. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
55. Вряд ли найдется много людей, которые обвинят меня в отсутствии совести.

56. Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю «И по делом тебе».

57. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.

Обробка результатів. Ключ для обробки. Наводяться номери пунктів і знак, з яким пункт входить у відповідний фактор.

Шкала S (інтегральна) –

«+»: 2, 5, 23, 33, 27, 42, 46, 48, 52, 53, 57.

«-»: 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

Шкала самоповаги (I) –

«+»: 2, 23, 53, 57.

«-»: 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Шкала аутосимпатії (II) –

«+»: 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54.

«-»: 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Шкала очікування позитивного ставлення інших (III) –

«+»: 1, 5, 10, 15, 42, 55.

«-»: 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49.

Шкала Самоінтерес (IV) –

«+»: 7, 17, 20, 33, 34, 52.

«-»: 14, 51.

Шкала самовпевненості (1) –

«+»: 2, 23, 37, 42, 46.

«-»: 38, 39, 41.

Шкала очікування ставлення інших (2) –

«+»: 1, 5, 10, 52, 55.

«-»: 32, 43, 44.

Шкала самоприйняття (3) –

«+»: 12, 18, 28, 47, 48, 54.

«-»: 21.

Шкала самопослідовності (самокерівництво) (4) –

«+»: 50, 57.

«-»: 25, 27, 31, 35, 36.

Шкала самозвинувачення (5) –

«+»: 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56.

«-»: Ні.

Шкала самоінтерес (6) –

«+»: 17, 20, 33.

«-»: 26, 30, 49, 51.

Шкала саморозуміння (7) –

«+»: 53.

«-»: 6, 8, 13, 15, 22, 40.

Порядок підрахунку. Показник за кожним фактором підраховується шляхом підсумовування тверджень, з якими досліджуваний згоден, якщо вони входять до фактора з позитивним знаком; і твердження, з якими випробуваний не згоден, якщо вони входять до фактор з негативним знаком.

Таблиця переведення сирих балів у відсотки.

| Фактор S | | | | Фактор I | | | |
|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) |
| 0 | 0 | 16 | 74.33 | 0 | 1.67 | 8 | 58.67 |
| 1 | 0.67 | 17 | 80.00 | 1 | 4.00 | 9 | 71.33 |
| 2 | 3.00 | 18 | 85.00 | 2 | 6.00 | 10 | 80.00 |
| 3 | 5.33 | 19 | 88.00 | 3 | 9.33 | 11 | 86.67 |
| 4 | 6.33 | 20 | 90.67 | 4 | 16.00 | 12 | 91.33 |
| 5 | 9.00 | 21 | 93.33 | 5 | 25.33 | 13 | 96.67 |
| 6 | 13.00 | 22 | 96.00 | 6 | 34.00 | 14 | 99.67 |
| 7 | 16.00 | 23 | 96.67 | 7 | 44.67 | 15 | 100.00 |
| 8 | 21.33 | 24 | 98.00 | | | | |
| 9 | 26.67 | 25 | 98.33 | | | | |
| 10 | 32.33 | 26 | 98.67 | | | | |
| 11 | 38.33 | 27 | 99.67 | | | | |
| 12 | 49.00 | 28 | 99.67 | | | | |
| 13 | 55.33 | 29 | 100.00 | | | | |
| 14 | 62.67 | 30 | 100.00 | | | | |

| | | | | | | | |
|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| 15 | 69.33 | | | | | | |
| Фактор II | | | | Фактор III | | | |
| «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) |
| 0 | 0.33 | 9 | 69.67 | 0 | 0.00 | 7 | 17.67 |
| 1 | 3.67 | 10 | 77.33 | 1 | 0.00 | 8 | 27.33 |
| 2 | 9.00 | 11 | 86.00 | 2 | 0.67 | 9 | 39.67 |
| 3 | 16.00 | 12 | 90.67 | 3 | 1.00 | 10 | 53.00 |
| 4 | 21.67 | 13 | 96.67 | 4 | 3.33 | 11 | 72.33 |
| 5 | 28.00 | 14 | 98.33 | 5 | 6.00 | 12 | 91.33 |
| 6 | 37.33 | 15 | 99.67 | 6 | 9.00 | 13 | 100.00 |
| 7 | 47.00 | 16 | 100.00 | | | | |
| 8 | 58.00 | | | | | | |
| Фактор IV | | | | Фактор 1 | | | |
| «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) |
| 0 | 0.67 | 5 | 49.67 | 0 | 3.77 | 5 | 65.67 |
| 1 | 2.00 | 6 | 71.33 | 1 | 7.33 | 6 | 81.33 |
| 2 | 5.33 | 7 | 92.33 | 2 | 16.67 | 7 | 92.33 |
| 3 | 16.00 | 8 | 100.00 | 3 | 29.33 | 8 | 100.00 |
| 4 | 29.00 | | | 4 | 47.67 | | |
| Фактор 2 | | | | Фактор 3 | | | |
| «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) |
| 0 | 0.00 | 5 | 32.00 | 0 | 2.67 | 4 | 50.67 |
| 1 | 0.67 | 6 | 51.33 | 1 | 7.67 | 5 | 70.67 |
| 2 | 3.67 | 7 | 80.00 | 2 | 16.67 | 6 | 89.67 |
| 3 | 7.33 | 8 | 100.00 | 3 | 34.33 | 7 | 100.00 |
| 4 | 15.00 | | | | | | |

| Фактор 4 | | | | Фактор 5 | | | |
|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) |
| 0 | 3.00 | 4 | 60.33 | 0 | 1.67 | 5 | 60.67 |
| 1 | 9.67 | 5 | 79.67 | 1 | 4.67 | 6 | 81.67 |
| 2 | 25.67 | 6 | 92.00 | 2 | 15.00 | 7 | 96.67 |
| 3 | 38.33 | 7 | 100.00 | 3 | 27.67 | 8 | 100.00 |
| | | | | 4 | 43.33 | | |
| Фактор 6 | | | | Фактор 7 | | | |
| «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) | «сирий бал» | Накопичені частоти (в %) |
| 0 | 0.67 | 4 | 34.33 | 0 | 4.33 | 4 | 83.67 |
| 1 | 3.00 | 5 | 54.67 | 1 | 21.33 | 5 | 94.00 |
| 2 | 11.33 | 6 | 80.00 | 2 | 43.33 | 6 | 99.33 |
| 3 | 20.00 | 7 | 100.00 | 3 | 68.67 | 7 | 100.00 |

При значенні показника менше 50 – ознака не виражена;

50-74 – ознака виражена;

Більше 74 – ознака яскраво виражена.

Додаток И

Опитувальник рефлексії А.В. Карпова

Мета: дослідження рефлексії

Інструкція: Вам належить дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей, навпроти номера питання, проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді:

1. – Абсолютно правильно;
2. – Неправильно;
3. – Швидше неправильно;
4. – Не знаю;
5. – Швидше правильно;
6. – Правильно;
7. – Абсолютно правильно.

1. Прочитав хорошу книгу, я завжди потім долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло мне в голову.

3. Прежде, чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.

11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я покручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто виноват, я в первую очередь, начинаю с себя.
20. Прежде, чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бываю конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.
22. Бывает, что обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обробка:

Підсумуйте проставлені бали з питань № № 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25, і додайте суму інверсірованного балів.

Бали за шкалами 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 необхідно інверсіювати:

| | | | | | | | |
|------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| Проставлений бал | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Інверсований бал | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Переведені бали в стени по таблиці:

| | | | | | | | | | | | |
|-------|----------|-----|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| Бали | до 99 | 100 | 101 – 107 | 108 – 113 | 114 – 122 | 123 – 130 | 131 – 139 | 140 – 147 | 148 – 156 | 157 – 171 | 172 и вище |
| Стени | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

Додаток К

Прояви саморозуміння залежно від параметрів самоідентифікації

Табл. 1.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з ім'ям

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з ім'ям (%) | | | |
|---------------------|-------------------------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 94,76 | 0 | 0 | 5,24 |
| Середній | 80,81 | 3,73 | 3,84 | 11,62 |
| Високий | 72,41 | 3,31 | 3,42 | 11,62 |

Табл. 2.

Прояви саморозуміння залежно від статевої самоідентифікації

| Рівні саморозуміння | Статева самоідентифікація (%) | | | |
|---------------------|-------------------------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 31,51 | 5,4 | 15,71 | 47,8 |
| Середній | 21,2 | 5,62 | 15,45 | 57,73 |
| Високий | 27,5 | 10,42 | 10,3 | 51,78 |

Табл. 3.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з фізичними характеристиками

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з фізичними характеристиками (%) | | | |
|---------------------|--|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 57,86 | 31,63 | 10,51 | 0 |
| Середній | 50,91 | 29,82 | 9,62 | 9,65 |
| Високий | 58,72 | 10,32 | 17,12 | 13,84 |

Табл. 4.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з психологічними характеристиками

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація психологічними характеристиками (%) | | | |
|---------------------|---|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 84,23 | 10,55 | 5,22 | 0 |
| Середній | 61,55 | 32,72 | 3,8 | 1,93 |
| Високий | 65,52 | 13,73 | 20,75 | 0 |

Табл. 5.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з соціопсихологічними

рисами, зумовленими соціальним контекстом

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з соціопсихологічними рисами, зумовленими соціальним контекстом (%) | | | |
|---------------------|---|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 20,92 | 52,61 | 21,11 | 5,36 |
| Середній | 7,63 | 38,51 | 32,73 | 21,13 |
| Високий | 10,19 | 41,42 | 41,44 | 6,95 |

Табл. 6.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з світоглядом

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з світоглядом (%) | | | |
|---------------------|-------------------------------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 36,76 | 15,85 | 0 | 47,42 |
| Середній | 48,93 | 35,63 | 9,61 | 5,83 |
| Високий | 37,85 | 36,31 | 22,42 | 3,42 |

Табл. 7.

Прояви саморозуміння залежно від професійної самоідентифікацією

| Рівні саморозуміння | Професійна самоідентифікація (%) | | | |
|---------------------|----------------------------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 31,51 | 26,33 | 31,63 | 10,53 |
| Середній | 34,41 | 25,22 | 19,13 | 21,24 |
| Високий | 20,63 | 41,43 | 13,81 | 24,13 |

Табл. 8.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з родиною

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з родиною (%) | | | |
|---------------------|---------------------------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 0 | 21,18 | 36,19 | 42,63 |
| Середній | 15,23 | 19,23 | 40,41 | 25,13 |
| Високий | 13,66 | 31,11 | 20,71 | 34,52 |

Табл. 9.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з великими спільнотами

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з великими спільнотами (%) | | | |
|---------------------|--|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 52,66 | 36,82 | 10,52 | 0 |
| Середній | 74,92 | 15,43 | 3,83 | 5,82 |
| Високий | 48,24 | 34,53 | 6,92 | 10,31 |

Табл. 10.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з людством

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з людством (%) | | | |
|---------------------|----------------------------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 31,43 | 5,31 | 5,31 | 57,95 |
| Середній | 36,51 | 11,52 | 9,62 | 42,35 |
| Високий | 41,33 | 10,31 | 17,24 | 31,12 |

Табл. 11.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з навчанням

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з навчанням (%) | | | |
|---------------------|-----------------------------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 15,74 | 10,53 | 26,32 | 47,41 |
| Середній | 30,67 | 19,21 | 17,34 | 32,78 |
| Високий | 20,4 | 31,21 | 20,72 | 27,67 |

Табл. 12.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з первинними неформальними групами

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з первинними неформальними групами (%) | | | |
|---------------------|--|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 15,66 | 57,92 | 15,83 | 10,59 |
| Середній | 36,43 | 34,63 | 23,12 | 5,82 |
| Високий | 27,51 | 20,74 | 37,91 | 13,84 |

Табл. 13.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації за критерієм «стосунки з протилежною статтю»

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація за критерієм «стосунками з протилежною статтю» (%) | | | |
|---------------------|--|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 76,25 | 15,82 | 2,61 | 5,32 |
| Середній | 41,32 | 35,63 | 14,44 | 8,73 |
| Високий | 62,09 | 17,28 | 17,22 | 3,41 |

Табл. 14.

Прояви саморозуміння залежно від самоідентифікації з релігійною приналежністю

| Рівні саморозуміння | Самоідентифікація з релігійною приналежністю (%) | | | |
|---------------------|--|----------------|-----------------|----------------|
| | Відсутні згадування | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Низький | 94,65 | 5,35 | 0 | 0 |
| Середній | 73,03 | 19,22 | 5,82 | 1,93 |
| Високий | 93,09 | 6,91 | 0 | 0 |

Додаток Л

Прояви саморозуміння залежно від шкал самоствавлення

Табл. 1.

Прояви саморозуміння залежно від глобального самоствавлення

| Рівні саморозуміння | Рівні глобального самоствавлення (%) | | |
|---------------------|--------------------------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 14,82 | 27,26 | 57,92 |
| Середній | 20,41 | 16,06 | 63,53 |
| Високий | 1,23 | 5,57 | 93,2 |

Табл. 2.

Прояви саморозуміння залежно від самоповаги

| Рівні саморозуміння | Рівні самоповаги (%) | | |
|---------------------|----------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 31,57 | 26,31 | 42,12 |
| Середній | 32,64 | 25,03 | 42,33 |
| Високий | 3,35 | 10,31 | 86,34 |

Табл.3.

Прояви саморозуміння залежно від аутосимпатії

| Рівні саморозуміння | Рівні аутосимпатії (%) | | |
|---------------------|------------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 31,51 | 31,61 | 36,88 |
| Середній | 28,75 | 23,13 | 48,12 |
| Високий | 3,34 | 20,74 | 75,92 |

Табл. 4.

Прояви саморозуміння залежно від самоінтересу

| Рівні саморозуміння | Рівні самоінтересу (%) | | |
|---------------------|------------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 15,77 | 21,12 | 63,11 |
| Середній | 11,44 | 44,24 | 44,32 |
| Високий | 0 | 34,44 | 65,56 |

Табл.5.

Прояви саморозуміння залежно від очікування позитивного ставлення від інших

| Рівні саморозуміння | Рівні очікування позитивного ставлення від інших (%) | | |
|---------------------|--|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 26,23 | 57,91 | 15,86 |
| Середній | 36,42 | 42,33 | 19,25 |
| Високий | 6,84 | 51,74 | 41,42 |

Табл.6.

Прояви саморозуміння залежно від самовпевненості

| Рівні саморозуміння | Рівні самовпевненості (%) | | |
|---------------------|---------------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 21,01 | 36,81 | 42,18 |
| Середній | 36,43 | 19,23 | 44,34 |
| Високий | 10,23 | 24,21 | 65,56 |

Табл.7.

Прояви саморозуміння залежно від самоприйняття

| Рівні саморозуміння | Рівні самоприйняття (%) | | |
|---------------------|-------------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 31,51 | 36,85 | 31,64 |
| Середній | 24,81 | 26,91 | 48,22 |
| Високий | 3,25 | 3,42 | 93,33 |

Табл.8.

Прояви саморозуміння залежно від самокерівництва

| Рівні саморозуміння | Рівні самокерівництва (%) | | |
|---------------------|---------------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 15,76 | 42,13 | 42,11 |
| Середній | 23,04 | 36,54 | 40,42 |
| Високий | 6,79 | 27,65 | 65,56 |

Табл.9.

Прояви саморозуміння залежно від самозвинувачення

| Рівні саморозуміння | Рівні самозвинувачення (%) | | |
|---------------------|----------------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 31,45 | 15,88 | 52,67 |
| Середній | 40,35 | 28,82 | 30,83 |
| Високий | 58,51 | 27,65 | 13,84 |

Додаток М

Прояви саморозуміння залежно від рефлексії та її видів

Табл. 1.

Прояви саморозуміння залежно від рефлексії

| Рівні саморозуміння | Рівні рефлексії (%) | | |
|---------------------|---------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 68,39 | 31,61 | 0 |
| Середній | 13,44 | 80,72 | 5,84 |
| Високий | 2,84 | 65,64 | 31,52 |

Табл. 2.

Прояви саморозуміння залежно від особистісної рефлексії

| Рівні саморозуміння | Рівні особистісної рефлексії (%) | | |
|---------------------|----------------------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 49,47 | 40,61 | 9,92 |
| Середній | 32,14 | 49,33 | 18,53 |
| Високий | 18,28 | 53,44 | 28,28 |

Табл. 3.

Прояви саморозуміння залежно від інтроспекції

| Рівні саморозуміння | Рівні інтроспекції (%) | | |
|---------------------|------------------------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Низький | 65,02 | 31,52 | 3,46 |
| Середній | 26,21 | 63,25 | 10,54 |
| Високий | 23,53 | 57,11 | 19,36 |

Додаток Н

Програма професійно-рефлексивного тренінгу саморозуміння

Заняття №1

Тема: Знайомство.

Мета: познайомитися, ознайомити з загальною метою професійно-рефлексивного тренінгу та з правилами роботи у групі, створити позитивну мотивацію і зацікавленість студентів на заняттях; активізувати процес самоідентифікації, формувати довіру, емоційний комфорт і згуртованість групи. створити рефлексивне середовища для активного самопізнання, навчити елементам ауторелаксації.

Знайомство.Тренер пропонує студентам розміститися на стільцях по колу і коротко познайомити з метою роботи та логікою проведення занять.

Вправа «Знайомство».

Тренер пропонує учасникам розбитися на пари. Потім протягом 10 хвилин один учасник пари розпитує про іншого все, що його цікавить. Через 10 хвилин пари міняються ролями. Після закінчення учасники по черзі розповідають один про одного, але розповідь базується від імені того, хто говорить. Причому той, про кого розповідають, після закінчення розповіді має право поправити або доповнити про себе, що вважає за потрібне.

Потім психолог пропонує учасникам поділитись власними почуттями, які виникли після виконання вправи, що помітили, чи було комфортно в ролі свого товариша.

Вправа «Я - такий».

Психолог пропонує пригадати учасникам, як їх називали в дитинстві батьки, друзі, близькі люди. Кожен учасник називає своє ім'я або пестливе прізвисько, таким тоном і так, як йому приємно, і стає в коло. Потім вся група вітається з ним (наприклад, «Привіт, Катруся»). Наступний учасник повторює і називає своє ім'я, і так по колу.

Після закінчення вправи тренер пропонує поділитися учасникам своїми відчуттями під час виконання вправи, коли ім'я вимовляли інші люди.

Вправа «Моя індивідуальність». По колу передається квітка, при цьому кожен говорить своє ім'я й називає риси характеру, які йому притаманні і які починаються з букв його імені. Риси характеру записуються на дошці.

Вправа «Мої очікування». Учасникам пропонується написати на стікерах свої очікування від роботи в тренінговій групі. Далі студенти озвучують свої очікування і приклеюють стікери на плакат «Мішок очікувань» по контуру «мішка». Тренеру варто уважно простежити за тим, в якій частині плаката юнаки розташовують свої очікування. Уважно прослідкувавши, хто повісив листок вище за всіх, хто у самому центрі, скраю, знизу, можна оцінити роль, на яку претендує той або інший учасник в групі.

Прийняття групою правил взаємодії. Тренер пояснює учасникам основні принципи і особливості даної форми роботи. Нижче подається орієнтовний перелік правил взаємодії учасників у групі, проте тренерові необхідно стимулювати самостійне формулювання їх самими студентами; у правила можна включати і інші, адекватні особливостям кожної конкретної групи.

- ❖ Правило довіри у спілкуванні. Учасники мають звертатися один до одного на «ти». На обговорення групи виносити особистісно значимі проблеми, відкрито виражати свої почуття і думки.
- ❖ Використання «Я-висловлювань»: необхідно уникати загальних фраз типу «Ти завжди...» або «Не говори так». Замість них: «Я дратуюсь, коли...» або «Я радію, якщо ти...».
- ❖ Правило «тут і тепер». Учасникам потрібно говорити про ті проблеми, які хвилюють на даний момент та намагатись обговорювати ті процеси, що проходять у групі.
- ❖ Активність, відповідальність кожного за результати роботи групи. Це правило має на увазі залежність ефективності групової роботи від внеску кожного її члена.
- ❖ Правило зворотного зв'язку. Учасникам слід намагатися дати відчутти тому, хто говорить, як ви ставитеся до його повідомлення. Той, хто говорить, має вловити цей зв'язок.

- ❖ Правило недопустимості безпосередніх оцінок людини. Заборона на оцінку чи осуд поведінки, особистісних якостей інших учасників. Можна висловити свої лише власні переживання при їх сприйманні.
- ❖ Співпереживання та надання емоційної підтримки учасниками один одному, відкрите виявлення свого співчуття і турботи, поваги до переживань інших.
- ❖ Правило поваги. У колі говорить одна людина, вислуховувати один одного і не перебивати, наполягаючи на своїй точці зору.
- ❖ Правило «Стоп». Не можна змушувати людину говорити про те, що вона не бажає, або про те, що вона ще не готова говорити.
- ❖ Відвертість і щирість. Члени групи повинні спробувати бути самими собою, говорити, що думають, і виражати, те що відчувають.
- ❖ Правило конфіденційності. Усе, що відбувається в групі, не повинно виноситися за її межі.

Прийняті групою правила необхідно написати на великому аркуші паперу та вивішувати на видному всім місці на подальших заняттях.

Дотримання правил роботи групи обумовлює ефективність її функціонування, а це, у свою чергу, забезпечує досягнення розуміння її учасниками цілісної структури власних внутрішніх тенденцій поведінки, можливість психокорекції власних психічних якостей, осмислення власного досвіду, який набуває значущості у випадку відрефлексованості його суб'єктом. Тому психологу необхідно подбати про створення рефлексивного мікроклімату в групі.

Підведення підсумків. Кожен учасник розповідає про свої враження від заняття, про те, з якими відчуттями від залишає це заняття, що бере з собою, що залишає. Учасники висловлюють свої думки і побажання тренеру стосовно заняття.

Ауторелаксація «Ліс».

Заплющіть очі. Зручно сядьте, покладіть руки на коліна долонями догори. Уявіть собі ліс. Я люблю бувати в ньому. Свіже повітря, лісова прохолода завжди

приваблювали мене. Дорога не стомлює мене, а, навпаки, додає впевненості та сили. Ось він, мій улюблений ліс!

Усі стежинки в ньому знайомі. Ось ця веде до березового гаю. Я направляюся туди. Дихається легко, рівно, глибоко...

Легкий вітерець хитає верхівки дерев, вони, вітаючись, кланяються мені.

Навкруги тиша, тільки десь стукає дятел, а пташки співають свої невігадливі пісні, радіючи кожній новій миті дня. Дихається легко, рівно, глибоко...

Я заходжу до березового гаю й уявляю собі, що я не людина, а рослина у цьому гаю.

Я – трава, Я – ромашка, Я – білий гриб, Я – шишка на гілці, Я – берізка, Я – кульбаба, Я – велика сосна. Свіже повітря пронизує все навкруги. Дихається легко, рівно, глибоко.

Натішившись лісовою прохолодою і тишею, я повертаюся додому.

Ритуал прощання. Усі учасники встають у коло, беруться за руки, заплющують очі й зосереджуються на зовнішніх звуках. Потім тренер пропонує уявити собі групу, всіх учасників і подумки попрощатись з нею, бажаючи всього найкращого.

Заняття №2

Тема: Хто Я?

Мета: розвиток процесу самоідентифікації, формування цілісного і уявлення про себе, підвищення рівня самоусвідомлення та саморозуміння, створення умов для саморозкриття, виявлення уявлень про власне Я, розвиток наявних позитивних тенденцій рефлексивності, розвиток єдності задумів та їх вербалізація, формування відповідності між почуттями та їх вербальними проявами.

Вступна частина. Організаційні та дисциплінарні питання. Повідомлення теми заняття.

Ритуал привітання. Учасникам пропонується взятись за руки, замкнути коло, передати слово «добридень» і посміхнутись.

Очікування від заняття.

Вправа «Викинь пальці».

Учасникам пропонується по команді «викинути» пальці — один, два... п'ять. Вправа повторюється до тих пір, поки всі учасники не викинуть однакову кількість пальців.

Вправа «Розкажи про себе». Кожному учасникові пропонується розповісти про себе те, що він сам захоче (без обмежень у тематиці й у часі).

Вправа «Хто Я?».

Кожному учаснику пропонується двадцять разів відповісти на запитання «Хто я?». Використовуються характеристики, риси, інтереси, почуття для опису себе. Кожна пропозиція починається з займенника Я. Відповіді записуються на лист паперу. Виконувати завдання потрібно у розслабленому стані. Результатом аналізу виконання вправи є усвідомлення особистістю своїх особливостей, створюються психологічні умови для розкриття і самосприймання.

Після того, як учасники написали відповіді пропонується проаналізувати для себе отримані результати, презентувати свій список, поділитися почуттями та отримати зворотній зв'язок. Метою вправи є дослідження особистих уявлень про себе на основі самоідентифікації, самооцінки, самовідношення.

Вправа «Рекламний ролик».

Інструкція:

Усім нам добре відомо, що таке реклама. Щодня ми безліч разів бачимо рекламні ролики на екранах телевізорів і маємо зразок, якими різними можуть бути презентації того чи іншого товару. Оскільки ми всі – споживачі рекламованих товарів, то не буде перебільшенням вважати нас фахівцями з реклами. От і уявімо собі, що тут ми зібралися для того, щоб створити свій власний ролик для якогось товару. Наше завдання – представити цей товар публіці так, щоб підкреслити його кращі сторони, зацікавити ним. Усе як у звичайній діяльності рекламної служби.

Але один маленький нюанс – об'єктом нашої реклами будуть конкретні люди, що сидять тут, у цьому колі. Кожний з вас витягне картку, на якій написано ім'я одного з учасників групи. Може виявитися, що вам дістанеться картка з вашим власним ім'ям. Нічого страшного! Тож, вам доведеться

рекламувати самого себе. У нашій рекламі буде діяти ще одна умова: ви не повинні називати ім'я людини, яку рекламуєте. Більше того, вам пропонується представити людину як якийсь товар або послугу. Придумайте, чим міг би виявитися ваш протезе, якби не народився людиною. Може бути холодильником? Або замиським будинком? Тоді, що це за холодильник? І який цей замиський будинок?

Назвіть категорію населення, на яку буде розрахована ваша реклама. Зрозуміло, що в рекламному ролику мають бути відображені найважливіші (й щирі) – достоїнства рекламованого об'єкта. Тривалість кожного рекламного ролика – не більше однієї хвилини. Після цього група має розпізнати, хто з її членів був представлений у цій рекламі.

При необхідності можете використати як антураж будь-які предмети, що у кімнаті, і просити інших гравців допомогти вам.

Вправа «Як бачать мене інші». Кожний учасник приколє собі на спині аркуш паперу. В процесі вільного переміщення по кімнаті один одному має написати декілька фраз про те, якою йому здається дана людина з точки зору рис характеру, поведінки і інших якостей. По завершенні роботи члени групи знімають аркуші з груповою характеристикою.

Виділяється достатня кількість часу для того, щоб члени групи могли проаналізувати групову характеристику на себе і співставити її з особистими уявленнями про себе. Необхідно відмітити схожість та відмінність.

Ауторелаксація «Я – це я».

Я – це я .

Заплющіть очі. Зручно садьте, подкладіть руки на коліна долонями догори. Зробіть глибокий вдих, повільний видих.

В усьому світі немає нікого такого, як Я. Є схожі. Тому все, що йде від мене – це моє, тому що я обрав це. Мені належить усе, що є в мені: моє тіло і все, що воно робить; моя свідомість із думками і планами; мої очі і образи, які вони можуть побачити; мої почуття, якими б вони не були; мої уста і всі слова, які вони вимовляють; мій голос, мої дії.

Мені належать усі мої перемоги і мої успіхи, всі мої поразки і помилки. І тому Я можу дуже близько познайомитися з собою. Оскільки я товаришую з собою і люблю себе. Я можу обережно і терпляче відкрити у собі те, що бентежить мене і більше пізнавати себе.

Все, що Я бачу і відчуваю, все, що Я говорю і що роблю, що Я думаю зараз, – це моє. І це дозволяє мені визнати де Я і хто Я в даний момент. Я може бачити, чути, відчувати, думати, говорити і діяти.

Я належу собі, і томі я можу будувати себе.

Я – це Я, і Я – це чудово.

Ритуал прощання. Візьміться за руки в колі, побажайте всім хором: «Усього найкращого».

Заняття №3

Тема: Сильні та слабкі сторони мого Я.

Мета: аналіз та розуміння сильних та слабких сторін особистості, оцінка можливості їх використання для саморозвитку формування цілісного уявлення про власну особистість. підвищення інтересу до власної особистості та до процесу самодослідження, актуалізація особистісних ресурсів учасників.

Вступна частина. Організаційні та дисциплінарні питання. Повідомлення теми заняття.

Ритуал привітання. Кожен по колу вітається з групою своїм способом і висловлює певне побажання.

Очікування від заняття.

Вправа «Загальна увага». Учасники стають так, щоб всі бачили один одного. Психолог пропонує будь-якими способами, крім фізичних дій, привернути на себе увагу тих, хто їх оточує.

Вправа «Ляпки». Ведучий роздає аркуші паперу, на яких намальовані ляпки. Учасники повинні домалювати їх так, щоб вони стали веселими.

Вправа «Пральна машина». Всі учасники групи стають в шеренгу беруть роль певного елемента пральної машини. По черзі кожен проходить крізь усі

елементи машини. По закінченні вправи студенти обмінюються враженнями про те, як їм було в обох ролях.

Вправа «Долонька». Учасники групи розбиваються по групкам по п'ять осіб, кожен на аркуші паперу окреслює свою долоньку, всередині пише власне ім'я і на одному пальчику свою позитивну якість. Інші учасники групи дописують на інших пальчиках позитивні сторони; таким чином долонька йде по колу і повертається до власника. Після виконання вправи студенти висловлюють власні враження щодо вправи, що здивувало, що було приємним, що нового дізналися про себе.

Вправа «Кумир».

Один із учасників залишає кімнату. Всі інші учасники складають список усіх його позитивних якостей, обговорюючи їх, щоб уникнути компліменту, безпідставних похвал. Після повернення учасника список зачитується (його можна фіксувати на дошці). Тренерові слід прослідкувати за тим, щоб «кумир» утримався від самокритики, адже це знижує позитивні аспекти вправи.

Вправа «Мої сильні сторони». Членам групи пропонується закрити очі і пригадати своє життя від народження до сьогоднішнього дня. Потрібно згадати кожне своє досягнення, кожну похвалу, виконану справу, якою учасники можуть пишатися. Студентам пропонують звернути увагу на події, які без їхньої участі мали б інший фінал.

Закінчивши згадування, учасники мають розказати про свої сильні сторони, про те, що вони люблять і цінують у своїй особистості, про те, що додає впевненості в собі. Важливо, щоб той, хто виступає, говорив прямо без будь-яких «але». У розповіді потрібно уникати висловлювань про свої недоліки, помилки, слабкості. Після того як всі учасники виступлять, необхідно, щоб кожний з них записав свої сильні сторони і при цьому подумав, як їх можна використати для особистісного росту.

Вправа «Мої слабкі сторони». Вправа проводиться за тим же сценарієм, що і попередня. Після «інвентаризації» слабких сторін всі висловлюють свої враження та почуття з приводу виконання обох вправ.

Психолог наголошує на значенні знань про сильні сторони своєї особистості.

Вправа «Я подарунок для людства».

Учасникам пропонується подумати з чого складається їхня винятковість, унікальність. Тренер пропонує аргументувати твердження «Я подарунок для людства, оскільки я...».

Ауторелаксація «Мої можливості».

Заплющіть очі. Зручно садьте і розслабтесь.

Дихайте глибоко. Знайдіть свій пульс, відчуйте як кров тече по кровоносних судинах.

Ваше серце б'ється рівно. Вам спокійно і добре. Вас оточують люди, яким ви цікаві і які цікаві вам. Ви довіряєте їм, ви – один із групи, і від кожного з вас залежить успіх нашої роботи. Дихайте глибоко.

Уявіть себе зернятком певної рослини. Вам тепло і затишно в землі, але у вас є потреба виразити себе, і тому ви починаєте рости.

Ви відчуваєте свою силу, свої можливості. Ось ви і проросли, прорвалися на поверхню. Відчуйте сонячне тепло, комфорт. Вас оточують рослини, схожі на вас. Це квіти, ягоди, гриби, дерева. Їх зовнішній вигляд різний, але вони і ви розвиваєтесь за одними законами. Ніхто нікому не заважає, вам радісно, що ви тепер не самотні: ви можете чути, відчувати інших. Уявіть собі з усіма подробицями, яка ви рослина, у що ви вирости. Поступово повертайтеся до аудиторії. Розплющіть очі.

Обмін думками.

Зворотний зв'язок. Учасники заняття висловлюють свої думки і побажання ведучому стосовно заняття.

Ритуал прощання. Помахайте рукою і посміхніться сусіду праворуч.

Заняття № 4

Тема: Позитивне самоствавлення.

Мета: формування адекватної самооцінки, позитивного самоствавлення, ціннісного уявлення про себе, поглиблення процесів саморозкриття, отримання позитивного зворотного зв'язку для зміцнення самооцінки та актуалізації особистісних ресурсів, формування згуртованості групи.

Вступна частина. Організаційні та дисциплінарні питання. Повідомлення теми заняття.

Ритуал привітання. Стати в коло. Покласти руки одне одному на плечі. Привітно подивитися одне на одного і привітайтеся.

Очікування від заняття.

Вправа «Компліменти».

Студенти стають в колі. Учасник групи підходить по колу до кожного і говорить йому комплімент, і так роблять всі юнаки по колу.

Після закінчення важливо обмінятися думками і почуттями, що нового дізналися про себе студенти, що вразило, що сподобалось.

Тематичне малювання «Мій герб».

Кожен учасник зображає свій герб, який відображає життєве кредо, ставлення до себе і світу в цілому. Потім організовується виставка. Кожен учасник презентує та розказує про свій герб, що він означає та які почуття викликає. Далі учасники групи діляться власними почуттями.

Печать зазвичай ставлять ті, хто володіє відповідним соціальним статусом, а отже, і адекватною самооцінкою. Так, поволі ми допомагаємо конструктивно і творчо стверджувати себе.

Вправа «Мої права».

Тренер зачитує психологічні права людини, а учасники погоджуються чи не погоджуються з зазначеними твердженнями.

Психологічні права:

- Я маю повне право жити.
- Я маю повне право бути таким як я є.
- Я маю право намагатися задовольняти свої людські потреби.
- Я маю право робити «неправильні», з точки зору іншого, дії.
- Я маю право помилятися.
- Я маю право відчувати те, що відчуваю – страх, радість, сором та ін.
- Я маю повне право захищати себе, якщо мене ображають.

Після закінчення вправи відбувається обговорення.

Вправа «Батьківські збори».

Тренер пропонує учасникам уявити собі, що вони не діти, а власні батьки.

Інструкція: «подумайте, щоб ви сказали про себе від їхнього імені? Хай кожен від імені мами (тата) встане і скаже про себе хороші слова. Наступний гравець уважно слухає, повторює все, що було сказано хорошого і додає ще й від себе».

Після закінчення виконання вправи обговорення почуттів учасників під час виконання вправи, коли говорили від імені батьків. Чи легко було говорити про себе тільки хороше? Чому?

Тематичне малювання «Мій портрет у сонячному промінні».

Студенти малюють сонце, у центрі пишуть своє ім'я або малюють свій портрет. Потім уздовж променів пишуть всі свої позитивні риси, все гарне, що вони про себе знають.

По закінченню виконання вправи учасники дають відповідь на питання «Чому я заслуговую поваги?».

Вправа «Дарую тобі радість». Під музику тренер пропонує всім учасникам, заплющивши очі, згадати найприємніші хвилини у своєму житті. Далі очі розплющити, всміхнутись та, називаючи свого сусіда на ім'я, дарувати йому цю радість. Починати висловлювання краще словами «Аби тобі було приємно так само, як мені, я дарую тобі...».

Ауторелаксація «Коло впевненості».

Уявіть собі невидиме коло діаметром близько 60 см на підлозі приблизно за півметра від себе.

Зайдіть у коло і згадайте чудовий час, коли ви досягли успіху.

У тій ситуації повністю виявилися всі ваші здібності. Все було добре, удача супроводжувала вас. Якщо важко згадати свою історію, ви можете скористатися історією героя з кінофільму чи книги, яким ви захоплюєтесь. Гідні подиву здібності вашого мозку – це те, що для нього немає різниці між реальною історією та тією, яку ви уявили. Фантазуйте сміливо – ніхто не буде знати про це!

Обговорення. При обговоренні роботи важливо розглянути і поділитися почуттями, що виникли в процесі творчості. Таким чином юнаки починають пізнавати внутрішній світ себе і іншого, без чого неможлива позитивна взаємодія в групі.

Ритуал прощання. Помахайте рукою і посміхніться сусіду ліворуч.

Заняття № 5

Тема: Рефлексія власного Я

Мета: удосконалення процесу саморозуміння власних почуттів і станів, розвиток вміння визначати домінуючі ознаки переживання людиною різних психічних станів, розвиток позитивних тенденцій рефлексивності, розвиток здібностей до емпатії, розуміння міміки, мови рухів, формування навичок швидкого реагування при вступі в контакт.

Ритуал привітання. Студенти по черзі виходять перед групою, мімічно даруючи привітання всім, ніби кажучи: «Я вам радий, мені приємно з вами працювати».

Очікування від заняття.

Вправа «Дзеркало-група». У колі одна людина показує рух. Вся група синхронно рухається за нею, повторюючи рух, не відстаючи.

Вправа «Слухаємо себе».

Студентам пропонують сісти в зручній позі, заплющити очі, розслабитися й прислухатись до себе, ніби зазирнути в себе, й подумати: що кожен відчуває, який в нього настрій. Через кілька хвилин усі учасники групи по черзі розповідають, не розплющуючи очей, про те, як вони почуваються і який у них настрій.

Вправа «Спонтанне малювання».

Для виконання даної вправи учасниками в руки береться аркуш паперу, вибирається формат, найбільш співзвучний в даний момент: вертикальний або горизонтальний; вибирається форма листка: коло квадрат, трикутник, прямокутник (форму можна створити за допомогою ножиць). Вмикається спокійна музика, очі

трішки прикриваються. Таким чином створюються умови для спонтанного малювання, рука малює сама.

Вправа «Емоційні стани».

Учасники по черзі намагаються зобразити емоційні стани: радість, гнів, страх, ніжність, задоволення, подив, інтерес, відчай. Потім кожен з них доводить стан до межі, включаючи жести.

Після виконання вправи обговорюється як почувався кожен з учасників виражаючи різні стани і чи виражає він їх в житті.

Інформація до теми.

Емоції відіграють важливу роль у нашому житті. Вони несуть інформацію про те, що відбувається зовні й усередині людини, є сигналами про потреби і бажання. У спілкуванні емоції дозволяють «побачити» психологічні кордони іншої людини і позначити свої власні. Емоції додають додаткове забарвлення самій людині, її особистості і збагачують життя. Ігнорування і тривале придушення емоцій, нездатність виразити емоції може привести до різних психосоматичних захворювань. Вивільнення емоцій дає відчуття психологічної волі і розкриває більше можливостей для розвитку і становлення особистості. Немає абсолютно поганих чи абсолютно гарних емоцій. Існує різниця між почуттям і способом його вираження. Розрізняють конструктивне і деструктивне вираження емоцій.

Вправа « Емоційна автобіографія».

Студентам пропонується написати автобіографію свого емоційного життя. Потім свій емоційний портрет у сучасному житті, і насамкінець пропонується дати майбутню біографію, причому бажану й небажану. Учасник групи звертається до партнера, який його знає і якому він довіряє, запитує чи справедливі з його точки зору, автобіографія і автопортрет.

Вправа «Я тебе розумію».

Кожен член групи вибирає собі партнера і потім протягом 3-4 хв. в усній формі описує його стан, настрій, почуття, бажання в даний момент. Той,чий стан

описує партнер, повинен або підтвердити правильність припущень, або спростувати їх. Робота може відбуватися як в парах, так і в загальному колі.

Релаксація с візуалізацією «Маяк». Уявіть маленький острів... вдалині від континенту... На вершині острова – високий, міцно поставлений маяк... Уявіть себе цим маяком... Ваші стіни такі товсті і міцні, що навіть сильні вітри не можуть сколихнути вас... із вікон вашого верхнього поверху і днем, і вночі, в гарну погоду, і в погану, ви посилаєте потужний промінь світла, який слугує орієнтиром для інших. Пам'ятайте про ту енергетичну систему, яка підтримує сталість вашого світлового променя, який ковзає по океану... Зараз спробуйте відчувати внутрішнє джерело світла в собі... Світла, яке ніколи не гасне.

Обговорення. В завершенні вправ важливо обговорити наступне: «Як я відчував себе під час вправ?», «Що нового я дізнався про себе?».

Ритуал прощання. Стати в коло. Покласти руки одне одному на плечі. Привітно подивитися одне на одного і попрощатись.

Заняття № 6.

Тема: Сенс мого життя.

Мета: осмислення значення переживання екзистенційних проблем для особистісного зростання, стимулювання пошуку смислу власного життя, актуалізація індивідуального досвіду переживання екзистенційних проблем, розвиток екзистенційної рефлексії.

Вступна частина. Організаційні та дисциплінарні питання. Повідомлення теми заняття.

Ритуал привітання. Створити дві шеренги – одну навпроти одної. За командою тренера, «поконтактувати» різними частинами тіла. За першим разом зустрічаються руки, за другим – спини, за третім – ноги, за четвертим носи і т.д. Після кожного контакту пари змінюються.

Очікування від заняття.

Вправа «Подаруй усмішку».

На початку вправи психолог обговорює з юнаками значення посмішки у житті і самопочутті людини. Напруження м'язів не тільки відображає, а й формує поганий настрій, втому, негативні емоції. Мають бути напружені тільки ті м'язи, що необхідні, всі інші повинні бути розслабленими. Цілком розслаблена людина стирає всі негативні емоції. За серйозного виразу обличчя напружені 17 м'язів, в усмішці – 7. Фізіологічний сміх – це вібрація і масаж, що знімають напруження. Усмішка покращить настрій вам і навколишнім, для усмішки не шукайте приводу, провокуйте усмішку.

Далі учасники групи беруться за руки і дарують один одному усмішки: кожен студент повертається до свого сусіда праворуч і ліворуч і, побажавши йому чогось гарного, усміхається. Той в свою чергу посміхається наступному сусідові і т.д.

Після закінчення виконання вправи тренер цікавиться враженнями юнаків, емоціями, які викликала дана вправа.

Вправа «Футболка з надписом».

Інформація до вправи: психологи встановили, що існує три види знань про людину:

- 1) як людина представляє себе оточенню, її ролі;
- 2) те, що людина знає про себе і не хоче, щоб про це знали інші;
- 3) те, що оточення бачить у людині, а та в собі цього не знає і не помічає.

Але при цьому в кожному є ще потенціал рис, дивовижних здібностей, які могли б розвиватися у нових ситуаціях.

Інструкція: приготуйте аркуші, кольорові олівці, ручки, фломастери, ножиці. Виріжте свою футболку, розфарбуйте її і придумайте свій надпис (чого чекаєте від інших, улюблене заняття, прагнення, відчуття і т.д.). Кожен зачитує свій надпис.

Під час обговорення вправи учасникам пропонують відповісти на питання: «Чи завжди думка групи співпадала з тим, що мала на увазі конкретна людина?».

Вправа «З чим ви порівнюєте своє життя?».

Відповідаючи на ці питання учасники можуть уявити своє життя як ріст дерева. Як би вони відчували зміни в своєму житті, коли були б деревом? У житті дерева також є свої події — в нього появляються нові пагони, воно скидає листя восени,

може попасти у засуху, і листя його пожовтіє, а гілки стануть ламкими (але підуть дощі, і весною воно знову вкриється листям). Що зараз у вашому житті - весна, літо, засуха чи дощі? Учасники мають асоціюватися з деревом, мають відчутти чуттєвий зміст свого життя, побачити свою перспективу.

Психолог надає можливість бажаючим поділитися своїм досвідом. Орієнтує їх на прийняття реальних речей, що проходять у житті кожного.

Вправа «Що приносить вам щастя?».

Інструкція: складіть перелік 20 речей (понять, подій), які найбільшою мірою роблять вас щасливими. Тепер уявіть собі життя, в якому вам вдалося знайти щастя. Опишіть історію цього життя.

Уявіть собі, що ви повертаєтесь у своє життя через 15 років. Ви змогли досягти того, про що зараз мрієте. Опишіть як вам вдалося створити таке життя, яке ви вважали можливим лише у своїй уяві. Опишіть випробовування, які вам прийшлося перебороти на цьому шляху. Проявляйте творчість.

Ауторелаксація «Саме сьогодні».

Ми багато говоримо про важливість фізичних вправ, але ще більше ми потребуємо духовних і розумових вправ, які кожного ранку стимулювали б нас до дії. Не забувайте говорити собі слова, які підбадьорюють. Говорячи з собою кожного дня, ви можете керувати своїми думками.

1. Саме сьогодні я буду щасливим. Щастя міститься всередині нас, воно не є результатом зовнішніх обставин. Тому людина настільки щаслива, наскільки вона повна рішучості бути щасливою.

2. Саме сьогодні я пристосуюся до життя, яке оточує мене. Я приймаю мою сім'ю моє навчання, обставини мого життя такими, які вони є.

3. Саме сьогодні я турбуюся про свій організм. Я зроблю зарядку, буду турбуватися про своє тіло, уникати шкідливих для здоров'я звичок.

4. Саме сьогодні я буду розвивати свій розум. Я вивчу що-небудь корисне. Я не буду ледарем, я прочитаю те, що потребує зусиль, роздумів, зосередженості.

5. Саме сьогодні я займуся моральним самовдосконаленням. Для цього я зроблю щось гарне, корисне якійсь людині й виконаю дві справи, які мені не хочеться робити.

6. Саме сьогодні я буду жити тільки теперішнім днем, буду доброзичливим з усіма, буду намагатися не чіплятися до людей та не намагатимусь їх виправляти.

7. Саме сьогодні я проведу півгодини в спокої та самотності та буду намагатися розслабитись.

8. Саме сьогодні я буду радіти життю і буду щасливим.

Обговорення. При обговоренні роботи важливо розглянути і поділитися почуттями, що виникли в процесі творчості. Таким чином юнаки починають пізнавати внутрішній світ себе і іншого, без чого неможлива позитивна взаємодія в групі.

Ритуал прощання. Усі учасники встають у коло, беруться за руки, заплющують очі й зосереджуються на зовнішніх звуках. Потім тренер пропонує уявити собі групу, всіх учасників і подумки попрощайтись з нею, бажаючи всього доброго.

Заняття № 7

Тема: Моя професія – психолог.

Мета: усвідомлення необхідності вдосконалення особистісних професійно важливих якостей, підвищення професійної спрямованості, допомога у професійному самовизначенні студентів, активізація узгодженості між вербальними та невербальними проявами, підвищення єдності думок та їх поведінкових проявів комунікації.

Ритуал привітання. Двома шеренгами по команді тренера, учасникам слід рухатись назустріч один одному і невербально привітати зустрічного. Після кожного контакту слід змістити шеренгу на один крок. У кожній новій спробі варто використати нову форму вітання.

Очікування від заняття.

Вправа «Бурхливі овації». Учасники стають у коло. Кожен член групи по черзі стає в центр кола і називає своє прізвище та ім'я, після чого всі радісними вигуком і

оплесками вітають обрану особу. Влаштувати все потрібно так, щоб кожний член групи почував себе особливим, цінним та визнаним.

Вправа «Пізнаючи себе». Учасникам роздають по аркушу паперу, їм потрібно без ножиць тільки руками, вирізати фігурку людини. Далі кожен пише на голові свою мрію й малює привітний вираз обличчя, на тулубі – малює свою улюблену тварину, на правій руці – улюблене місце відпочинку, на лівій – своє хобі, на правій нозі – улюблену страву, на лівій – улюблений колір.

Вправа «Мрія». Тренер пропонує зосередитись на власних відчуттях, згадати дитинство і ту професію, яку мріяли обрати юнаки. Потім учасники діляться на пари і обговорюють особливості обраної професії. Після закінчення обговорення кожен презентує себе як представника обраної в дитинстві професії, а інші учасники вгадують професію. Після презентації відбувається обговорення. Кожен учасник відповідає на наступні питання:

1. Які у вас були почуття під час презентації омріяної професії?
2. Чи пов'язана улюблена професія в дитинстві з вашою майбутньою професією. Якщо пов'язана, то як саме?

Вправа «Портрет ідеального психолога». Тренер пропонує намалювати портрет ідеального психолога-професіонала. Після малювання відбувається обговорення за наступними питаннями:

- 1.) Розкажіть про людину, яка зображена на малюнку. Опишіть якості, зовнішність, вік, характер та особливості даного психолога.
- 2.) Які почуття викликає у вас даний професіонал.

Вправа «Я психолог». Тренер пропонує намалювати портрет себе як професіонала. Після малювання відбувається обговорення за наступними питаннями:

1. Розкажіть про себе як професіонала. Опишіть ваші якості, зовнішність, вік, характер та особливості.
2. Які почуття викликає у вас даний малюнок?

3. Порівняйте ваш малюнок з попереднім. Що спільного та відмінного ви помічаєте? Чого не вистачає на зображенні Вас як професіонала, щоб б ви хотіли додати?

Аутогенне тренування.

Сеанс проводиться під музику в розслабленому положенні, сидячи на стільці з закритими очима.

«Я починаю сеанс аутогенного тренування.

Я добре пам'ятаю «золоте правило» аутогенного тренування: «Фраза стає відчуттям».

Я сиджу розслаблено й спокійно.

Розслаблені тільки м'язи ніг, рук, спини, шиї.

Розслаблені м'язи обличчя.

На екрані внутрішнього обзору я бачу добре свої руки.

Я відчуваю як моя права рука наповнюється теплом. Моя права рука стає теплішою. Вона стала зовсім теплою.

Зараз моя ліва рука стає теплішою. Я відчуваю тепло в лівій руці. Моя ліва рука стала зовсім теплою.

Я переносу свою увагу на свої ноги. Мої ноги також наповнюються відчуттям приємного тепла. Ось вони стають теплими. Це тепло повільно рухається знизу вгору і заповнює собою мої ноги.

Моє тіло розслаблене.

Я спокійний. Ніякі зайві думки не тривожать мене. Я відпочиваю. Я уявляю собі приємну картину природи (ліс, берег ріки, берег моря і т.д.). Я лежу на траві (на піску), ласкаве сонце зігріває мене. Я чую шелест трави (шум приливу), ці звуки заспокоюють мене. Я в напівсні. Я відпочиваю. Я абсолютно спокійний.

(Далі протягом 1-3 хв. учасник уявляє собі описану картину відпочинку на природі, при чому як можна яскраво й приємно).

Я добре відпочив. Я повністю відновив свої життєві сили. Зараз я закінчу сеанс аутогенного тренування, відкрию очі і з новими силами приступлю до роботи. Я добре відпочив. Я відчуваю прилив бадьорості і свіжої сили.

Я відкриваю очі. Сеанс закінчений».

В кінці тренування бажано змінити спокійну музику на більш бадьору.

Обговорення. При обговоренні роботи важливо розглянути і поділитися почуттями, що виникли в процесі роботи.

Ритуал прощання. Усі учасників стають у коло, беруться за руки, заплющують очі, бажають всім хором «Усього найкращого».

Заняття № 8.

Тема: Мої можливості

Мета: усвідомлення власних потреб, життєвих цілей та прагнень, виокремлення власних особистісних ресурсів, стимулювання роздумів про особистісну спрямованість, усвідомлення можливості досягнення поставлених цілей.

Ритуал привітання. Учасникам потрібно сказати щось приємне, передавши свої почуття дотиком.

Очікування від заняття.

Вправа «Погляд». Учасникам пропонується поглянути на сусіда справа так, як він дивиться на них. Далі потрібно відповісти на питання «Які відчуття викликає у вас цей погляд?».

Вправа «Хащі». Всі учасники встають щільно один до одного, утворюючи своєрідні «хащі». Кожному учаснику пропонується пробратися через ці «хащі». Всі стоять обличчям до того, хто пробирається. Учасники проговорюють свої почуття під час виконання вправи.

Вправа «Боюся-хочу». У парі з партнером, 10хвилин слід говорити фрази, кожна з яких починається зі слів «Я боюся...». Не варто розвивати тему. Партнер підтримує темп виконання й не дозволяє говорити більше однієї фрази на кожен тему. Після цього продовжити протягом 10 хвилин монолог, кожна фраза якого починається з слів «Я хочу». Потім учасники міняються ролями.

Вправа «Книга життя».

Інструкція:

1. Уявіть собі, що ви пишете історію власного життя. Скільки глав буде мати ця книга на сьогоднішній день? Як би ви назвали ці глави?
2. Дайте назви главам і опишіть однією фразою або декількома короткими реченнями, з чого вони починаються. Які важливі події чи рішення стануть в даних главах основними?
3. Напишіть також главу вашого життя, яка відповідає теперішньому періоду.
4. Тепер подумайте про ще не написані глави. Заплануйте їх, дайте їм назви й складіть короткий опис.
5. Всі учасники розбиваються на підгрупи по три-чотири людини і розповідають партнерами про те, що вони написали.
6. Після цього всі підгрупи збираються разом, і кожен учасник розказує одну главу із своєї книги – таку, яка краще за все допоможе іншим зрозуміти його. Після цього варто коротко підвести висновки.

Вправа «Карта мого життя».

Інструкція:

1. За допомогою кольорових олівців та аркушів паперу намалуйте країну.
2. Стрілочками зобразіть маршрути, за допомогою яких можна пересуватись по даній країні.
3. Графічно позначте та напишіть назви усіх місць на карті (наприклад «оазис відпочинку», «гори досягнень», «дорога до щастя» і т.д.).
4. Поділіться на пари та обговоріть особливості вашої подорожі по даній країні, використовуючи наступні питання:
 - Які існують маршрути до місця мети і що ви там отримujete, як це може вплинути на ваше життя?
 - Який ваш зворотній шлях?
 - Яка ця країна, її ландшафт, атмосфера, чи комфортно в ній, чи легко вона приймає мандрівників?
 - Де ви знаходитесь зараз?
 - Чи легко вам дається шлях? Що заважає? Що допомагає?

- Яке знаряджання потрібне для того, щоб дійти до мети? Як ви будете використовувати предмет знаряджання?
- Як довго ви збираєтеся пробути в точці мети? Коли підете назад?
- Шлях до виходу легкий чи існують певні труднощі?
- Чому навчила вас ця подорож?
- Що ви б побажали іншим мандрівникам?
- Яке побажання ви б хотіли почути від інших мандрівників для себе?

Вправа «Чарівна зірка». Тренер розповідає історію: «Колись, дуже давно, жила на світі Зірка, їй було прикро, що на неї ніхто не звертає уваги, і вона вирішила піти до мудреця. Прийшовши, вона запитала: «Чому мене не помічають?» Чаклун відповів на це, що світло зірок гасне, коли поряд є сонце, і запропонував їй жити на небі, з'являючись лише вночі. Він також попередив, що там холодно й страшно. Але Зірка нічого не злякалась, і чаклун за її хоробрість, за її бажання дарувати людям світло, зробив подарунок: не одна Зірка стала жити на небі, а багато-багато нових зірок з'явилися там, щоб їй не було самотньо. Та щоб навіки зберегти пам'ять про Зірку, мудрець подарував кожній людині її дочку – маленьку зірочку».

Далі тренер просить відгадати, де ж ці зірочки? (у кожному з нас).

Інструкція: станьте в коло. Зробіть коло таким тісним, щоб, коли кожний з вас протягне руку до середини кола, створилася зірка. Ця зірка дуже тепла, тому що вона готова дарувати своє світло, зігріваючи сяйвом своєї доброти всіх навкруги. Кожен з вас має своє особливе світло, але кожен з вас також приймає й світло інших. Всі разом ви склали одну велику зірку, світло якої набагато яскравіше, ніж кожного окремо.

Обговорення.

Ритуал прощання. Стати в коло. Покласти руки одне одному на плечі. Привітно подивитися одне на одного і попрощатись.

Заняття 9.

Тема: Я в майбутньому.

Мета: аналіз життєвих стратегій та окреслення особистих планів, мети, способів її досягнення, створення умов для усвідомлення рівня серйозності щодо досягнення тієї чи іншої мети, розширення уявлень про умови самореалізації.

Ритуал привітання. Стати учасникам потрібно ближче один до одного, утворити тісне коло і простягнути руки до середини. По команді тренера всі одночасно беруться за руки так, щоб у кожного з учасників опинилась чиясьодна рука. При цьому не потрібно брати за руки тих, хто стоїть поруч. Коли учасники доторкнулись один одного руками потрібно сказати ласкаве слово й привітатись.

Очікування від заняття.

Вправа «Заворожені». Група розходитьсь по кімнаті. По команді «стоп» усі завмирають у тих позах, в яких їх застала команда. Тренер намагається розсмішити когось із заморожених. Якщо йому це вдається, то розворожений приєднується до нього і вони продовжують удвох. Гра триває до тих пір поки не будуть розворожені всі учасники.

Вправа «Твоє майбутнє». Вітаючи один одного, ви повинні зробити вашому партнеру невеличкий прогноз на майбутнє. Вам потрібно по черзі підійти до всіх членів групи і, згадавши все, що ви знаєте про свого партнера, висловити припущення про його майбутнє.

Вправа «Броунівський рух».

Інструкція: Уявимо, що всі ми – атоми. Атоми виглядають так (тренер показує, зігнувши руки в ліктях і притиснувши до плечей). Атоми постійно рухаються і час від часу об'єднуються в молекули. Число атомів у молекулі може бути різним, воно буде визначатися тим, яке число я назву (наприклад 3). Молекули виглядають так (тренер разом з двома учасниками показує, як виглядає молекула: вони стоять обличчям один до одного в колі, дотикаючись передпліччями).

Коли вправа завершена і всі зайняли своє місце, тренер може звернутися до групи з питанням: «Як ви себе почуваете?» чи «Можемо починати роботу?» і т.д.

Вправа «Три роки».

Вправі має передувати коротка релаксація. Дихання має бути рівним. Тренер може використати техніку релаксації на свій розсуд.

Інструкція: уявіть, що ви дізналися про те, що вам залишилося жити 3 роки. Вибудете повністю здоровими весь цей час. Яка ваша перша реакція на це повідомлення? Чи почнете ви одразу будувати свої плани? Чи роздратуєтесь? Замість того щоб зазнати ненависті до того, що «гасне світло», краще вирішіть, як вам хочеться провести час.

- ✓ Де б ви хотіли прожити ці роки?
- ✓ З ким би ви хотіли їх прожити?
- ✓ Чи бажаєте працювати, вчитися?
- ✓ Що обов'язково треба встигнути зробити за цей час?
- ✓ Чи є в уявній картині щось, що ви хотіли б включити у теперішнє життя?

Після того, як уява побудує картину життя трьох років і ви зробите потрібні помітки, порівняйте його з життям теперішнім. В чому є схожість? В чому є відмінність? Чи є в уявній картині щось, що б ви хотіли включити у теперішнє життя.

Залишіть все позитивне із вправи. Якого досвіду ви набули? Після вправи потрібно провести обговорення результатів роботи.

Вправа «Визначення послідовності досягнення вашої мети». Для виконання даної вправи потрібно дотримуватись наступної інструкції.

1. Візьміть аркуш паперу і олівець. Зверху запишіть мету, яку ви хочете досягнути.
2. Після розбийте аркуш на колонки: «Що мені потрібно зробити?», «Необхідні засоби», «Порядок виконання», «Важливість дій».
3. Покладіть цей аркуш паперу перед собою і розслабтесь.

4. Тепер обдумайте кроки, які потрібно зробити для досягнення мети. Не оцінюйте, наскільки важливі ці кроки. Просто запишіть все, що приходить у голову, в першу колонку.

5. Тепер подивіться на кожну дію, яку вам потрібно виконати, і напроти неї перерахуйте всі необхідні засоби, записавши їх у другу колонку. Перейдіть до третьої колонки – «Порядок виконання», у якій послідовно пронумеруйте дії, перераховані в першій колонці. Почніть з тієї, яку ви маєте намір виконати першою і т.д. Знову подивіться на дії в першій колонці і якомога швидше оцініть їх за ступенем важливості, поставивши у четвертій відповідний знак: А – дуже важливо, В – важливо, С – виконати, якщо буде можливість.

По закінченню виконання вправи потрібно, щоб члени групи усвідомили можливості досягнення мети.

Обговорення вправи, думки, почуття, побажання.

Колаж на тему: «Я та мої цілі в житті».

Інструкція: візьміть папір або навіть аркуш ватману. Розділіть аркуш на 9 рівних частин.

А тепер озбройтесь ножицями, журналами, кольоровими олівцями, фарбами і фотографіями. У кожному секторі вклейте вирізані картинки своїх бажань, або малюйте те, чого хочете досягти.

У центр – здоров'я, південний схід – гроші, багатство, південь – слава, популярність, південний захід – любов, шлюб, захід – діти, творчість, північний захід – подорожі, помічники, північ – кар'єра, північний схід – знання, мудрість, схід – сім'я.

Зверни увагу, на карті бажань північ знаходиться внизу, південь – нагорі, схід – зліва, захід – справа.

Картинки повинні співпадати з тим, що ви хочете. Якщо хочете червону машину – знайдіть фотографію саме червоної машини, а не таку ж, але чорну. Якщо хочете грошей, вкажіть, скільки саме. Поставте строк виконання своїх бажань. Обов'язково підпишіть кожну свою картинку!

Складаючи карту бажань, відчувайте радість і щастя, неначе все вже збулося, тоді виконання ваших бажань не змусить себе довго чекати.

Обов'язково вклейте і своє фото, або намалюйте себе. На зображенні ви повинні виглядати щасливо. Можете «приміряти» на себе новий одяг, «їздити» на новенькому авто, «укладати» угоди, «загорати» біля моря і так далі.

По закінченні виконання справи потрібно, щоб члени групи презентували свої колажі та розповіли про що вони мріють.

Ауторелаксація «Здрастуй, Я, мій улюбленець». Сядьте зручно. Заплющіть очі. Поставтесь відповідально і уважно до всього, що буде з вами відбуватись. Ось твоя права нога... Постав її так, ніби вона була жива й могла сказати «Дякую, що ти про мене потурбувався». Свою ліву ногу постав так, щоб не було напруги. І нехай твої руки ляжуть спокійно на коліна. Подивись на кожну свою руку по черзі. Кожна рука гідна того, щоб про неї турбуватися звернути на неї свою увагу. І кожен палець відчує твою увагу, твоє тепло, твою турботу. Погладь подумки кожний свій палець. Що ти зараз відчуваєш на кінчику кожного свого пальця? Дякую вам, мої руки.

Я дихаю, відчуваю, як повітря входить у мене, я приймаю його. І видихаю – повітря виходить із мене. Я в захваті, що у мене є ця гармонія зі світом, що я можу вдихати в себе повітря і випускати його. Дихання рівне, спокійне, мені дихається легко.

Моє обличчя – найважливіша частина мене, візитна карта моєї особистості. Моє лице працює зі мною, воно щасливе зі мною. Воно долає разом зі мною життєві труднощі і живе зі мною далі. Дякую тобі, моє обличчя!

Ноги – мої трудівники. Вони зранку до вечора носять мене по життю, ходять, бігають, тримають мене. Дякую вам, мої ноги.

І все моє тіло – дякую, що ти в мене є, що ти даєш мені життя, що даєш мені можливість існувати. Я хочу турбуватися про тебе, люблю тебе. Дякую, що ти у мене є. Відпочивай.

Повертайтеся в цю кімнату, під вами стілець – і ви зручно сидите на ньому, глибоко вдихніть, відкрийте очі – й опинитися тут. Ви дихаєте рівно, спокійно.

Обговорення. При обговоренні роботи важливо розглянути і поділитися почуттями, що виникли в процесі роботи.

Ритуал прощання. Сидячи візьміться за руки, замкніть коло, передайте слово «До побачення» і посміхніться.

Заняття № 10

Тема: Мої зміни.

Мета: актуалізація знань, отриманих на попередніх заняттях, аналіз особистісних змін; оцінка рівня саморозуміння, формування реєстру порад для самовдосконалення; закріплення уявлення учасників про власну унікальність, закріплення дружніх стосунків між членами групи.

Ритуал привітання. Кожен по колу вітається з групою своїм способом і висловлює певне побажання.

Очікування від заняття.

Вправа «Плече до плеча».

Двоє учасників сідають плечима один до одного і розмовляють на вільну тему впродовж 3-5 хвилин. Після цього вони діляться своїми враженнями чи легко їм було розмовляти.

Вправа «Колективна казка». Група придумує казку. Перший учасник говорить перше речення, другий – друге речення, яке являє собою продовження казки та ін. по колу. Назву може запропонувати будь-який учасник, як на початку, так і після закінчення казки.

Вправа «Подарунок». Усі учасники по колу висловлюються «Щоб я хотів подарувати тому, хто сидить поруч?». Називається те, що могло б порадувати людину. Той, кому «подарували», дякує.

Вправа «Свічка».

Учасники стають у коло. Кожен виставляє долоні на рівні грудей всередині кола. Руки зігнуті у ліктях. Учасник у центрі кола – «свічка». Свічка, заплющивши очі, хитається, група м'яко перепасовує її від одного члена до іншого.

Вправа «Портфель у дорогу». Всі учасники сідають по колу. Один учасник виходить з кімнати, а інші починають збирати йому в дорогу портфель. У портфель складається те, що, на думку групи, допоможе їх колезі у спілкуванні з людьми, особистісному рості. Обов'язково «від'їжджаючому» нагадується проте, що буде заважати у житті, тобто про негативні сторони особистості, над якими потрібно працювати. Для роботи вибирається секретар, який буде записувати все на окремому аркуші. Думка члена групи, яка вкладається у «портфель» має затверджуватися більшістю. В особистий реєстр кожному вписуються як негативні, так і позитивні якості.

Збираючи портфель, варто притримуватися деяких правил:

- у портфель потрібно покласти однакову кількість позитивних і негативних якостей;
- кожна якість буде кластись у портфель лише при згоді всієї групи;
- покласти у портфель можна лише ті якості, які проявилися в ході роботи;
- покласти у портфель можна лише ті якості, які піддаються корекції;
- керує процесом кожен по черзі.

Таким чином група працює з усіма. Після цього кожному зачитується вміст «портфеля».

Вправа «Побажання».

Психолог пропонує учасникам уявити, що вони вже прийшли додому і подумати що вони забули сказати приємного кожному учаснику. Тренер надає можливість зробити це тут і тепер. Після того як всі сказали, учасники обмінюються враженнями та почуттями стосовно даної вправи.

Ауторелаксація «Будинок моєї душі». Заплющіть очі, зручно сядьте та покладіть руки на коліна долонями догори. Зробіть глибокий вдих, повільний видих. Відчуйте теплоту. Світ стає чарівним, легкий туман біля вас. Ви розчиняєтесь у ньому, стаєте м'якими, теплими і відчуваєте, що ваша душа піднялася і полетіла високо до неба. Як красиво навколо вас: горизонт, далекі

гори, зелений ліс, величезний блакитний океан. Де знайти те місце на землі, щоб на ньому було добре. Де воно буде я не знаю, це обираєте ви. У когось це тихий лісовий струмок, галявина, де ростуть квіти. А хтось опиниться високо в горах, де самотньо, де чисте й прохолодне повітря, де він буде зовсім один, де можуть бути чудеса, чари. Я не знаю, де будеш ти, але я знаю, що у цьому світі, у твоєму світі і на твоєму місці можливі чудеса.

І на цьому місці, яке ти обрав, ти збудуєш собі будинок. У твоєму розпорядженні все. Що ти обереш чи забажаєш, те і буде. Зараз будинок існує тільки в твоїй уяві. Його ще не має, але ти вже бачиш контури. Яким він буде? Якими будуть стелі, вікна, двері, коридори, поверхи, кімнати? Яка кімната найулюбленіша у твоєму будинку? Спробуй її зараз побачити. У ній ти проводиш своє життя.

Які в тебе почуття до всього, що навколо тебе? Прислухайся: чи є звуки навколо тебе, чи є люди в твоєму будинку? Якщо ти вийдеш з цієї кімнати, чи зустрінеш тут інших людей, друзів, батьків? Вони живуть тут постійно чи приходять сюди в гості, коли ти їх кличеш? А що навколо твого будинку – подивись... Ліс, гори, море, трава, квіти? Які почуття у тебе до всього, що ти бачиш?

Подивись на все, що оточує твій дім, подивись на нього збоку: подобається він тобі? Збережи у пам'яті цей свій будинок і запам'ятай свої почуття до нього. Запам'ятай цей світ, запам'ятай це місце і, якщо це гарні почуття, знай, щоб не відбувалось навколо тебе, у тебе завжди на Землі є місце, куди ти можеш прийти, де тобі завжди буде добре... Ти побачиш те, що так любиш бачити, тут будуть речі, цінні для тебе, сюди приходитимуть ті люди, які близькі тобі. Це твій світ, ніхто не може забрати його у тебе. Ти володар цього світу. Ти центр цього світу, світ твій – і ти частинка цього світу.

А зараз постарайтеся не забути те, що ви бачили, і повільно повертайтеся сюди.

Заключний обмін думками та підведення підсумків. Кожному учаснику надається можливість виразити своє ставлення до занять в цілому, пропонується

розказати про свої успіхи на терені саморозвитку, які зміни відбувалися протягом проходження занять, з яким відчуттям залишають останнє заняття, що беруть з собою, що залишають тут. Разом з ведучим намічають орієнтири для подальшої роботи.

Кожний учасник бере запалену тренером свічку і говорить про зміни, які він помітив у собі після занять. Останнім бере слово тренер і ділиться своїми враженнями.

Оцінка роботи групи психологом. Ведучий допомагає кожному повірити в себе, підсумовує основні навчально-формувальні моменти, що були на заняттях, та висловлює подяку всім за співпрацю.

Додаток П

Динаміка змін параметрів самоідентифікації до і після формувального експерименту.

Таблиця 1.

Динаміка змін самоідентифікації з ім'ям
(до та після формувального експерименту, у % за опитувальником «Хто Я?»
М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 43,33** | 60,00** | 43,33 | 46,67 |
| Низький | 13,33** | 10,00** | 13,33 | 13,33 |
| Середній | 16,67** | 13,33** | 16,67 | 13,33 |
| Високий | 26,67** | 16,67** | 26,67 | 26,67 |

** – $p \leq 0,01$

Таблиця 2.

Динаміка змін самоідентифікації зі статтю
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 26,67 | 26,77 | 23,33 | 26,67 |
| Низький | 6,67 | 6,67 | 10,00 | 6,67 |
| Середній | 13,33 | 13,33 | 13,33 | 16,66 |
| Високий | 43,33 | 43,33 | 53,34 | 50,00 |

Таблиця 3.

Динаміка змін самоідентифікації з фізичними характеристиками
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 33,33*** | 23,33*** | 33,33 | 33,33 |
| Низький | 16,67*** | 13,33*** | 20,00 | 20,00 |
| Середній | 26,67*** | 30,00*** | 23,33 | 23,33 |
| Високий | 23,33*** | 33,34*** | 23,34 | 23,67 |

*** – $p \leq 0,001$

Таблиця 4

Динаміка змін самоідентифікації з психічними характеристиками
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 56,67*** | 56,67*** | 60,00 | 60,00 |
| Низький | 26,67*** | 23,33*** | 26,67 | 26,67 |
| Середній | 10,00*** | 36,67*** | 6,67 | 6,67 |
| Високий | 6,6*** | 13,00*** | 6,66 | 6,60 |

*** – $p \leq 0,001$

Таблиця 5

Динаміка змін самоідентифікації з соціопсихологічні риси, зумовленими
соціальним контекстом

(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|----------------------------|---------------------|----------------------|-------------------|----------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 13,33** | 10,00** | 13,33 | 13,33 |
| Низький | 46,67** | 23,33 ** | 43,33 | 43,33 |
| Середній | 26,67** | 30,00** | 26,67 | 26,67 |
| Високий | 26,66 | 366,7** | 16,67 | 16,67 |

** – $p \leq 0,01$

Таблиця 6.

Динаміка змін самоідентифікації з світоглядом

(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|----------------------------|---------------------|----------------------|-------------------|----------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 43,33** | 36,67** | 43,33 | 43,33 |
| Низький | 16,67** | 13,33** | 13,33 | 13,33 |
| Середній | 16,67** | 20,00** | 16,67 | 16,67 |
| Високий | 23,33** | 30,00** | 26,67 | 26,67 |

** – $p \leq 0,01$

Таблиця 7.

Динаміка змін самоідентифікації з професією

(до та після формувального експерименту, у % за опитувальником «Хто Я?»)

М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 36,67** | 20,00** | 36,67 | 40,00 |
| Низький | 26,67** | 16,67** | 30,00 | 26,67 |
| Середній | 23,33** | 36,67** | 20,00 | 23,33 |
| Високий | 13,33** | 26,66** | 13,33 | 10,00 |

** – $p \leq 0,01$

Таблиця 8.

Динаміка змін самоідентифікації з родиною

(до та після формувального експерименту, у % за опитувальником «Хто Я?»)

М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 13,33** | 23,33** | 13,33 | 13,33 |
| Низький | 23,33** | 26,67** | 23,33 | 26,67 |
| Середній | 36,67** | 33,33** | 36,67 | 33,33 |
| Високий | 26,67** | 16,67** | 26,67 | 26,67 |

** – $p \leq 0,01$

Таблиця 9.

Динаміка змін самоідентифікації з людством
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 36,67 | 43,33 | 36,67 | 36,67 |
| Низький | 13,33 | 16,67 | 13,33 | 13,33 |
| Середній | 13,33 | 10,00 | 13,33 | 16,67 |
| Високий | 36,67 | 30,00 | 36,67 | 33,33 |

Таблиця 10.

Динаміка змін самоідентифікації з великими спільнотами
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 53,33** | 46,67** | 53,33 | 50,00 |
| Низький | 26,67** | 13,33** | 26,67 | 30,00 |
| Середній | 10,00** | 13,33** | 13,33 | 13,33 |
| Високий | 10,00** | 26,7** | 6,67 | 6,67 |

** – $p \leq 0,01$

Таблиця 11.

Динаміка змін самоідентифікації з навчанням
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 33,33* | 33,33* | 33,33 | 30,00 |
| Низький | 20,00* | 26,67 * | 16,67 | 16,67 |
| Середній | 26,67* | 23,33* | 26,67 | 30,00 |
| Високий | 20,00* | 16,67* | 23,33 | 23,33 |

* – $p \leq 0,05$

Таблиця 12.

Динаміка змін самоідентифікації з первинними неформальними групами
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Екпериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|---------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 33,33** | 36,67** | 33,33 | 26,67 |
| Низький | 16,67** | 13,33** | 13,33 | 16,67 |
| Середній | 23,33** | 20,00** | 23,34 | 23,33 |
| Високий | 26,67** | 30,00** | 30,00 | 33,33 |

** – $p \leq 0, 01$

Таблиця 13.

Динаміка змін самоідентифікації з стосунками з протилежною статтю
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Експериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|----------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 56,67* | 50,00* | 56,67 | 53,33 |
| Низький | 13,33* | 10,00* | 13,33 | 13,33 |
| Середній | 16,67* | 20,00* | 16,67 | 16,67 |
| Високий | 13,33* | 20,00* | 13,33 | 16,67 |

* – $p \leq 0,05$

Таблиця 14.

Динаміка змін самоідентифікації за релігійною приналежністю
(до та після формувального експерименту, у %
за опитувальником «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партленда)

| Рівні самоідентифікації | Експериментальна гр. | | Контрольна гр. | |
|-------------------------|----------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| | До форм. експ. | Після форм. експ. | До форм. експ. | Після форм. експ. |
| Відсутні згадування | 66,67 | 66,67 | 66,67 | 70,00 |
| Низький | 20,00 | 16,67 | 20,00 | 16,67 |
| Середній | 10,00 | 13,33 | 10,00 | 10,00 |
| Високий | 3,33 | 3,33 | 3,33 | 3,33 |

Додаток Р

**Фрагмент програми спецкурсу
«ПСИХОЛОГІЯ САМОРОЗУМІННЯ»**

Укладач програми:

Благодир Н.Ф., аспірант, кафедри соціальної психології та психотерапії.

Рецензенти програми:

- Ставицька С.О., доктор психол. наук, професор кафедри соціальної психології та психотерапії;
- А.Ф.Федоренко, канд. психол. наук, доцент кафедри соціальної психології та психотерапії.

1. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Основна мета курсу: розкриття змісту і особливостей психології саморозуміння та його психологічних механізмів, методів їх дослідження та формування.

Завдання курсу: ґрунтовне оволодіння знаннями щодо поняття, природи, функцій, структури, механізмів та особливостей саморозуміння; діагностичним інструментарієм для дослідження особливостей та рівнів саморозуміння; психотехнологіями формування саморозуміння у майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ, підвищення рівня саморозуміння.

Програма дисципліни складається з трьох модулів:

1.Модуль I. Поняття «саморозуміння» та основні підходи до його вивчення

2.Модуль II. Психологічні складові та механізми саморозуміння.

3.Модуль III.Психологічна діагностика, прийоми, умови та супровід формування саморозуміння майбутніх психологів.

З метою глибокого засвоєння знань та їх практичного закріплення в програму введено план практичних занять, а також список основної та додаткової рекомендованої літератури, визначення якого допоможе розширити та поглибити знання студентів із курсу «Психологія саморозуміння»

Контроль за ефективністю вивчення курсу передбачає здійснення за допомогою складання заліку.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Психологія саморозуміння» студенти та слухачі повинні:

Знати:

- зміст та структуру поняття «саморозуміння»;
- підходи до вивчення поняття «саморозуміння»;
- психологічні складові та механізми саморозуміння;
- діагностичний інструментарій щодо вивчення психології саморозуміння;
- зміст інноваційних технологій, спрямованих на формування саморозуміння;
- психолого-педагогічні умови, шляхи та засоби формування саморозуміння.

Уміти:

- використовувати діагностичні методики дослідження саморозуміння та навички підвищення рівня саморозуміння у власному житті та практичній діяльності;
- розробляти та проводити розвивальні заходи щодо підвищення рівня саморозуміння.

Обсяг курсу «Психологія саморозуміння» - 120 всього, із них аудиторних 74 годин. З них лекційний курс становить - 36, практичних занять – 20 годин, семінарських занять – 18 годин, індивідуальних занять – 6 години, самостійна робота – 40 годин.

2. НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСУ «ПСИХОЛОГІЯ САМОРОЗУМІННЯ»

| | Назва модуля і теми | Кількість годин | | | | | |
|----|--|-----------------|------------------|------|-------|------|-----------|
| | | Усього | Аудиторні години | | | Інд. | Сам. роб. |
| | | | Лекції | Сем. | Прак. | | |
| | Модуль 1. Поняття «саморозуміння» та основні підходи до його вивчення | | | | | | |
| 1. | Поняття, зміст та функцій саморозуміння. | 13 | 4 | 2 | 2 | - | 5 |
| 2. | Погляди вітчизняних та зарубіжних вчених на проблему саморозуміння. | 15 | 5 | 2 | 3 | - | 5 |
| 3. | Зв'язок і роль самосвідомості і саморозуміння у студентському віці. | 14 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 |
| | Модуль 2. Психологічні складові та механізми саморозуміння | | | | | | |
| 4. | Структурні компоненти саморозуміння. | 13 | 4 | 2 | 2 | - | 5 |
| 5. | Психологічні механізми саморозуміння | 13 | 5 | 2 | 2 | - | 4 |
| 6. | Модель формування саморозуміння. | 13 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| | Модуль 3. Психологічна діагностика, прийоми, умови та супровід формування саморозуміння майбутніх психологів. | | | | | | |
| 7. | Психологічні концепції та підходи вітчизняних вчених щодо розвитку саморозуміння майбутнього психолога. | 13 | 4 | 2 | 2 | - | 5 |

| | | | | | | | |
|----|---|------------|-----------|-----------|-----------|----------|-----------|
| 8. | Методичний інструментарій діагностики саморозуміння. | 12 | 4 | 2 | 2 | - | 4 |
| 9. | Основи психологічного супроводу формування саморозуміння. | 14 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| | ВСЬОГО | 120 | 36 | 18 | 20 | 6 | 40 |

Форма контролю – залік, після кожного з змістових модульних етапів програми, проводиться модульно-рейтенговий проміжний контроль знань та умінь студентів.

3. ЗМІСТ КУРСУ.

«ПСИХОЛОГІЯ САМОРОЗУМІННЯ»

Модуль I.

Поняття «саморозуміння» та основні підходи до його вивчення

Тема 1. Поняття, зміст та функції саморозуміння.

Поняття розуміння. Основні моделі розуміння. Зв'язок розуміння з саморозумінням. Поняття саморозуміння. Функції саморозуміння. Відмінності між саморозумінням та самопізнанням. Когнітивна та екзистенціальна сторони саморозуміння за В. В. Знаковим. Основні характеристики сформованості саморозуміння.

Рекомендована література [13, 17, 23, 24, 26, 36].

Тема 2. Погляди вітчизняних та зарубіжних вчених на проблему саморозуміння.

Основні підходи вітчизняних вчених до вивчення проблеми саморозуміння. Внесок Б. В. Кайгородова в розвиток проблеми саморозуміння. Розгляд саморозуміння у психології особистості в когнітивній психології, в межах наративного підходу, у психології розвитку.

Зарубіжні концепції дослідження проблеми саморозуміння. Вивчення саморозуміння в практичній психології (психоаналіз З. Фрейда, клієнт-центрована психотерапія К. Роджерса, ігрова психотерапія, Г. Л. Лендрета, екзистенційна психотерапія І.Д. Ялома та В. Франкла).

Рекомендована література [24, 26, 41, 42].

Тема 3. Зв'язок і роль самосвідомості і саморозуміння у студентському віці.

Самосвідомість як системний процес. Продукти самосвідомості: «Я-концепція» та «Я образ». Зв'язок самосвідомості та саморозуміння. Особливості формування саморозуміння в онтогенезі особистості. Розвиток саморозуміння в період студентства.

Рекомендована література [1, 15, 16, 19, 25, 28, 31, 39, 40, 43, 44, 49].

Модуль II.

Психологічні складові та механізми саморозуміння

Тема 4. Структурні компоненти саморозуміння.

Психологічні теорії структуризації саморозуміння. Структура саморозуміння за Б. В. Кайгородовим. Компоненти саморозуміння за В. В. Знаковим. Погляди Г. А. Станік на структуру саморозуміння.

Рекомендована література [24,25, 37, 45].

Тема 5. Психологічні механізми саморозуміння

Погляди вчених-психологів щодо виокремлення психологічних механізмів саморозуміння. Основні психологічні механізми саморозуміння: самоідентифікація, самоствавлення, рефлексія. Механізм самоідентифікації: зміст, прояви, та функції. Поняття, структура, модель та функції самоствавлення. Складові, види, функції, форми та процеси рефлексії.

Рекомендована література[4, 12, 14, 20, 21, 29, 30, 35, 46, 47, 50].

Тема 6. Модель формування саморозуміння.

Місце саморозуміння в узгодженні продуктів самосвідомості та реальної дійсності. Етапи формування саморозуміння. Модель формування саморозуміння.

Рекомендована література [4, 25, 26].

Модуль III.

Психологічна діагностика, прийоми, умови та супровід формування саморозуміння майбутніх психологів.

Тема 7. Психологічні концепції та підходи вітчизняних вчених щодо розвитку саморозуміння майбутнього психолога.

Особистість психолога. Професійно важливі якості психолога-практика. Саморозуміння психолога. Прийоми формування саморозуміння. Умови розвитку саморозуміння за О. О. Івановою.

Рекомендована література [3, 10, 22, 33, 34, 38].

Тема 8. Методичний інструментарій діагностики саморозуміння.

Важливість дотримання основних принципів, норма та правил діагностування. Психологічна характеристика, опис процедури та обробки даних шкали саморозуміння опитувальника САМОАЛ (самоактуалізаційний тест), адаптованого Н. Ф. Каліною.

Специфіка проведення, особливості обробки та принципи інтерпретації проєктивних, невербальних, тестових методик серед студентів-майбутніх психологів.

Вивчення саморозуміння за допомогою самоописів та автобіографічних методів. Розробка опитувальників та анкет з метою дослідження саморозуміння. Анкета на визначення рівня саморозуміння А. А. Брудного.

Рекомендована література [11, 13, 26, 36].

Тема 9. Основи психологічного супроводу формування саморозуміння.

Психолого-педагогічні заходи та шляхи формування саморозуміння майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ. Інноваційні психотехнології формування саморозуміння. Використання тренінгових занять в процесі фахової підготовки психологів з метою підвищення рівня саморозуміння.

Рекомендована література [5, 6, 7, 8, 9, 26, 33].

3.1. ОРІЄНТОВНИЙ ПЛАН СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

Модуль 1. Поняття «саморозуміння» та основні підходи до його вивчення

Тема 1. Поняття, зміст та функції саморозуміння.

План заняття.

1. Визначення поняття «саморозуміння». Зв'язок саморозуміння з розумінням.
2. Порівняльна характеристика самопізнання та саморозуміння.
3. Функції та сторони саморозуміння.

4. Основні характеристики сформованості саморозуміння.

Рекомендована література[24,25, 37, 45].

Тема 2. Погляди вітчизняних та зарубіжних вчених на проблему саморозуміння.

План заняття.

1. Погляди вітчизняних вчених на проблему саморозуміння.
2. Зарубіжні концепції дослідження проблеми саморозуміння.
3. Сучасні дослідження саморозуміння психологами-практиками.

Рекомендована література[24,26, 41, 42].

Модуль II.

Психологічні складові та механізми саморозуміння

Тема 3. Структурні компоненти та механізми саморозуміння.

1. Психологічні теорії структуризації саморозуміння.
2. Погляди вчених-психологів щодо виокремлення психологічних механізмів саморозуміння.
3. Основні психологічні механізми саморозуміння, їх характеристика.

Рекомендована література [4, 12, 14, 20, 21, 24,25, 29, 30, 35, 37, 45, 46, 47, 50].

Тема 4. Модель формування саморозуміння.

1. Місце саморозуміння в узгодженні продуктів самосвідомості та реальної дійсності.
2. Модель формування саморозуміння.

Рекомендована література[4, 25, 26].

Модуль III.

Психологічна діагностика, прийоми, умови та супровід формування саморозуміння майбутніх психологів.

Тема 5. Психологічні концепції та підходи вітчизняних вчених щодо розвитку саморозуміння майбутнього психолога.

1. Саморозуміння психолога.
2. Прийоми формування саморозуміння.
3. Умови розвитку саморозуміння за О. О. Івановою.

Рекомендована література [3, 10, 22, 33, 34, 38]

Тема 6. Основи психологічного супроводу формування саморозуміння.

1. Психолого-педагогічні заходи та шляхи формування саморозуміння майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ.
2. Інноваційні психотехнології формування саморозуміння.
3. Використання тренінгових занять у процесі фахової підготовки психологів з метою підвищення рівня саморозуміння.

Рекомендована література [5, 6, 7,8, 9, 26,33].

3.2. ОРІЄНТОВНИЙ ПЛАН ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Заняття 1.

План заняття.

1. Дискусія на тему: «Як я розумію себе».
2. Проведення анкети на визначення рівня саморозуміння А. А. Брудного.
3. Вправа «Моя індивідуальність».
4. Рефлексія заняття.

Заняття 2.

План заняття.

1. Проведення методики «Хто Я?» М.Куна та Т.Мак-Партленда.
2. Вправа «Рекламний ролик».
3. Рефлексія заняття.

Заняття 3.

План заняття.

1. Дискусія на тему: «Важливість знання та розуміння власних сильних та слабких сторін».
2. Вправа « Мої сильні та слабкі сторони ».
3. Вправа «Я подарунок для людства».
4. Рефлексія заняття.

Заняття 4.

План заняття.

1. Обговорення на тему: «Самооцінка психолога-практика».
2. Проведення опитувальника рівня самооцінки модифікованого та адаптованого В. Д. Федоровим.
3. Вправа «Компліменти».
4. Тематичне малювання «Мій портрет у сонячному промінні».
5. Рефлексія заняття.

Заняття 5.

План заняття.

1. Проведення опитувальника рефлексії А.В. Карпова.
2. Вправа «Емоційні стани».
3. Вправа «Я тебе розумію».
4. Рефлексія заняття.

Заняття 6.

План заняття.

1. Дискусія на тему: «В чому я вбачаю сенс свого життя».
2. Вправа «Футболка з надписом».
3. Вправа «Що приносить вам щастя?».
4. Рефлексія заняття.

Заняття 7.

План заняття.

1. Складання професіограми психолога-практика.
2. Проведення опитувальника професійної спрямованості Т. Д. Дубовицької.
3. Вправа «Мрія».
4. Тематичне малювання «Портрет ідеального психолога».
5. Рефлексія заняття.

Заняття 8.

План заняття.

1. Проведення опитувальника САМОАЛ (шкали саморозуміння) адаптованого Н. Ф. Каліною.

2. Вправа «Боюся-хочу».
3. Вправа «Карта мого життя».
4. Рефлексія заняття.

Заняття 9.

План заняття.

1. Дискусія на тему: «Розуміння власних цілей – запорука щасливого мабутнього».
2. Вправа «Три роки».
3. Колажування на тему: «Я та мої цілі в житті»
4. Рефлексія заняття.

4. ПОРЯДОК ПОТОЧНОГО І ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ.

Контроль успішності студентів з урахуванням поточного і підсумкового оцінювання проводиться відповідно до навчально-методичної карти (п. IV.), де зазначено види і терміни контролю.

Система рейтингових балів для різних видів контролю та порядок їх переводу до національної (4-ох бальної) та європейської (ECTS) шкали представлені в таблицях п.п. 5.1. і 5.2.

Для обліку і реєстрації показників успішності використовуються рейтингова відомість успішності студентів (п. 5.3.).

Кожний модуль включає бал оцінки поточної роботи студента на практичних заняттях. Рейтинговий бал за практичні заняття встановлюється як середнє арифметичне з усіх позитивних і негативних оцінок, виставлених по 4-х бальній шкалі, отриманих на усіх практичних заняттях даного модуля.

Виконання тестових завдань здійснюється в режимі комп'ютерної діагностики, або за допомогою роздрукованих завдань. Оцінювання тестів проводиться за власною методикою з приведенням підсумку до встановленої в рейтинговій шкалі балів.

Реферати, підготовлені за заданою тематикою обговорюються та захищаються під час семінарських занять.

Заходи з модульного контролю проводяться по завершенню вивчення навчального матеріалу даного модуля.

За пропуски навчальних занять (лекцій, практичних, семінарських) нараховуються штрафні бали (1 бал за кожен пропуск), які віднімаються від сумарного рейтингового балу при виведенні підсумкової оцінки.

При згоді студента, до відомості обліку успішності може бути проставлена екзаменаційна оцінка на підставі поточного рейтингового балу.

Студент може підвищувати оцінку „задовільно” або „добре”, яку він отримав за результатами поточного контролю, складанням семестрового екзамену.

4.1.Навчально-методична карта дисципліни «Психологія саморозуміння» (V курс)

Всього: 114, Лекції - 36, Практичні -20, Семінарські - 12, Індивідуальна робота – 6, Самостійна робота - 40, залік.

| Тиждень | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | IX |
|--------------------|--|----|-----|--|----|----|---|------|----|
| Модулі | Модуль I | | | Модуль II | | | Модуль III | | |
| Лекції | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6 | 7. | 8. | 9. |
| Теоретичні розділи | I. Поняття «саморозуміння» та основні підходи до його вивчення | | | II. Психологічні складові та механізми саморозуміння | | | III. Психологічна діагностика, прийоми, умови та супровід формування саморозуміння майбутніх психологів | | |

| Теми практичних занять | Теми лекцій |
|--|--|
| Вивчення впливу стресу на професійне та особисте життя | Поняття, зміст та функції саморозуміння |
| Основні відмінності та схожості у різних теоріях вивчення стресу | Погляди вітчизняних та зарубіжних вчених на проблему саморозуміння |
| Психологічні та фізіологічні наслідки стресу | Зв'язок і роль самосвідомості і саморозуміння у студентському віці |
| Особливості прояву стресів у професійній діяльності | Структурні компонентисаморозуміння. |
| Макро-, мезо- та мікрорівні | Психологічні механізми |
| Вплив професійної діяльності на особисте життя | Модель формування саморозуміння. |
| «Професійне вигорання» в організаціях: зміст та основні вияви | Психологічні концепції та підходи вітчизняних вчених щодо розвитку саморозуміння майбутнього психолога |
| Вивчення власного рівня | Методичний інструментарій |
| Визначення провідних детермінант синдрому | Основи психологічного супроводу формування саморозуміння. |

| | | | | | | |
|--------------------------|---|--|--|----------------------------------|---|---|
| Теми семінарських занять | Поняття, зміст та функції саморозуміння. | Погляди вітчизняних та зарубіжних вчених на проблему саморозуміння | Структурні компоненти та механізми саморозуміння. | Модель формування саморозуміння. | Психологічні концепції та підходи вітчизняних вчених щодо розвитку саморозуміння майбутнього психолога. | Основи психологічного супроводу формування саморозуміння. |
| Самостійна робота | Порівняльна характеристика та взаємозв'язок самосвідомості і саморозуміння у студентському віці | Етапи формування саморозуміння. | Сучасні інноваційні психотехнології формування саморозуміння | | | |
| Види контролю | Контрольна робота. | Контрольна робота. | Контрольна робота | | | |

4.2. Порядок переведення рейтингових показників в європейські оцінки ECTS:

| | | | | | | | |
|-----------------------|-----------------|--------------|-------|-------------------|-------|--|--|
| національна шкала | „5” відмінно | „4” добре | | „3” задовільно | | „2” незадовільно | „2” незадовільно |
| шкала університету | 90-100 | 80-89 | 70-79 | 65-69 | 60-64 | 35-59 | 0-34 |
| шкала ECTS | A | B | C | D | E | FX | X |
| | | | | | | з можливістю повторного складання | з обов'язковим повторним курсом |

5. ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Підготувати доповіді на запропоновані теми.

1. Психологічні особливості та взаємозв'язок понять розуміння і саморозуміння в психологічній науці.
2. Саморозуміння психолога-практика як передумова ефективної взаємодії з клієнтом.
3. Саморозуміння в особистісному зростанні психолога-практика.
4. Психологічні особливості та динаміка розвитку саморозуміння в онтогенезі особистості.
5. Сутність саморозуміння в юнацькому віці. Студентство як важливий етап розвитку саморозуміння.
6. Особливості становлення самоідентифікації як механізму саморозуміння в юнацькому віці.
7. Самоставлення як психологічний механізм саморозуміння.
8. Розвиток саморефлексії студента як провідного механізму саморозуміння.
9. Гендерні особливості розвитку саморозуміння.
10. Розуміння сильних та слабких сторін особистості як передумова успішного розвитку саморозуміння.
11. Поняття «конгруентність». Зв'язок конгруентності з саморозумінням.
12. Сучасні психотерапевтичні напрями роботи з метою підвищення рівня саморозуміння.
13. Використання інноваційних психотехнологій формування саморозуміння у процесі професійного становлення майбутніх психологів.

6. ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ.

1. Поняття розуміння.
2. Основні моделі розуміння.
3. Зв'язок розуміння з саморозумінням.
4. Поняття саморозуміння.
5. Функції саморозуміння
6. Порівняльна характеристика понять саморозуміння та самопізнання.
7. Сторони саморозуміння.
8. Характеристики сформованості саморозуміння.
9. Розгляд проблеми в працях Б. В. Кайгородова.
10. Основні підходи вітчизняних вчених до вивчення проблеми саморозуміння.
11. Розгляд саморозуміння у психології особистості.
12. Саморозуміння в когнітивної психології.
13. Вивчення проблеми саморозуміння в межах наративного підходу.
14. Дослідження саморозуміння у психології розвитку.
15. Зарубіжні концепції дослідження проблеми саморозуміння.
16. Вивчення саморозуміння в практичній психології.
17. Погляди З.Фрейда на саморозуміння.
18. Феномен саморозуміння в клієнт-центрованій психотерапії К. Роджерса.
19. Розгляд проблеми саморозуміння в ігровій психотерапії Г. Л. Лендрета.
20. Вивчення саморозуміння в екзистенційній психотерапії І. Д Ялома та В. Франкла.
21. Самосвідомість як системний процес.
22. Продукти самосвідомості: «Я-концепція» та «Я образ».
23. Зв'язок самосвідомості та саморозуміння.
24. Особливості формування саморозуміння в онтогенезі особистості.
25. Розвиток саморозуміння в період студентства.

26. Психологічні теорії структуризації саморозуміння.
27. Структура саморозуміння за Б. В. Кайгородовим.
28. Компоненти саморозуміння за В. В. Знаковим.
29. Погляди Г. А. Станік на структуру саморозуміння.
30. Основні підходи виокремлення психологічних механізмів саморозуміння в психологічній науці.
31. Відмінність понять ідентичність та ідентифікація.
32. Поняття ідентифікація.
33. Криза ідентичності.
34. Структура ідентичності.
35. Основні прояви самоідентифікації.
36. Функції самоідентифікації.
37. Поняття емоційно-ціннісне ставлення.
38. Структура самоствавлення.
39. Модель самоствавлення за В. В. Століним.
40. Процес формування самоствавлення.
41. Функції самоствавлення.
42. Основні вчених погляди на феномен рефлексії.
43. Складові рефлексії.
44. Види рефлексії.
45. Форми рефлексії.
46. Функції рефлексії.
47. Рефлексивні процеси за Т. А. Єрохіною.
48. Місце саморозуміння в узгодженні продуктів самосвідомості та реальної дійсності.
49. Етапи формування саморозуміння.
50. Модель формування саморозуміння.
51. Професійно важливі якості психолога-практика.
52. Роль саморозуміння у професійній діяльності психолога-практика.
53. Прийоми формування саморозуміння.

54. Умови розвитку саморозуміння за О.О.Івановою.
55. Методи дослідження саморозуміння студентів.
56. Специфіка проведення, особливості обробки та принципи інтерпретації проєктивних, невербальних, тестових методик серед студентів-майбутніх психологів.
57. Психологічна характеристика, опис процедури та обробки даних шкали саморозуміння опитувальника САМОАЛ (самоактуалізаційний тест), адаптованого Н. Ф. Каліною.
58. Вивчення саморозуміння за допомогою самоописів.
59. Специфіка проведення та обробки методики «Хто Я?» («Тест двадцяти суджень») М. Куна та Т. Мак-Партленда.
60. Характеристика та основні шкали опитувальника самоствалення В. В. Століна.
61. Особливості проведення та інтерпретації результату опитувальника рефлексії А. В. Карпова.
62. Автобіографічних методи дослідження саморозуміння.
63. Розробка опитувальників з метою дослідження саморозуміння.
64. Анкети дослідження саморозуміння.
65. Особливості проведення та інтерпретації анкети на визначення рівня саморозуміння А. А. Брудного.
66. Принципи, напрями і форми роботи психолога з метою підвищення рівня саморозуміння.
67. Особливості формування саморозуміння майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ.
68. Сучасні психотерапевтичні напрями роботи з метою підвищення рівня саморозуміння.
69. Інноваційні психотехнології формування саморозуміння.
70. Арт-терапевтичні психотехнології формування саморозуміння.
71. Використання психотехнології ігротерапії з метою формування саморозуміння.

72. Релаксаційні психотехнології формування саморозуміння.
73. Використання тренінгових занять в процесі фахової підготовки психологів з метою підвищення рівня саморозуміння.
74. Індивідуальні методи підвищення саморозуміння особистості.
75. Групові методи підвищення саморозуміння особистості.

7. Література.

| № з/п | 7.1. Основна література |
|-------|--|
| 1. | Абрамова Г. С. Возрастная психология. – М., 1998. |
| 2. | Батаршев А. В. Базовые психологические свойства и профессиональные самоопределения личности. – Речь. Санкт-Петербург.2005. |
| 3. | Бачманова Н. В., Стафурина Н. А. К вопросу о профессиональных способностях психолога. – В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Вып. 5. – Л., 1985. – с. 72-77. |
| 4. | Благодир Н. Ф. Концептуальна модель саморозуміння: структурні компоненти та психологічні механізми/ Н. Ф. Благодир // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т. ІХ. - Част. 1. - К.: Міленіум, 2012. |
| 5. | Благодир Н.Ф. Психолого-педагогічний шляхи формування саморозуміння у майбутніх фахівців-психологів під час навчання у ВНЗ / Н. Ф. Благодир // Освіта та наука у вимірах ХХІ століття: матеріали звітної-наукової конференції студентів 19-20 квітня 2011р. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – с. 242. |
| 6. | Благодир Н. Ф. Використання інноваційних психотехнологій формування саморозуміння в процесі професійного становлення майбутніх психологів / Н. Ф. Благодир // Науковий часопис НПУ |

- імені М.П. Драгоманова. Серія № 12.Психологічні науки: Зб.наук.праць. К.: імені М.П. Драгоманова, 2012. - № 37(61). – с.310 – 312.
7. Благодир Н. Ф. Професійно-рефлексивний тренінг самопізнання та саморозвитку як психотехнологія формування саморозуміння у майбутніх психологів / Практична психологія в системі вищої школи: монографія / За ред. Т.В. Бушуєвої, С.О. Ставицької // Авт. кол. викл. каф. практичної психології та психотерапії. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – с. 234-244.
 8. Благодир Н. Ф. Психологічний-педагогічний супровід формування саморозуміння у майбутніх психологів в умовах фахової підготовки / Н. Ф. Благодир // Вісник післядипломної освіти: зб.наук.праць / Ун-т менедж. Освіти НАПН України: редкол.: О.Л. Ануфрієва [та ін.]. – К., 2005. – Вип. 6 (19) / голов.ред. В.В. Олійник. – К.: «АТАПОЛ», 2012. – с. 206-213.
 9. Благодир Н. Ф. Психолого-педагогічні умови та засоби формування саморозуміння майбутнього психолога у процесі фахової підготовки/ Н. Ф. Благодир // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору» – Ніжин, 2012.
 - 10.Благодир Н. Ф. Саморозуміння в особистісному та професійному зростанні психолога-практика // Актуальні проблеми психології в сучасних соціально-економічних умовах: Матеріали студентської науково-практичної конференції (16.04.2010) / За заг. ред. В.Є. Виноградової. – К.: Видавничо-поліграфічний центр Академії муніципального управління, 2010, с. 9-11.
 - 11.Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. – Издательство Московского Университета. - 1987.

- 12.Бороздина Л. В., Молчанова О. Н. Самооценка в возрасте второй зрелости // Вестник Московского университета. Серия 14. 1997. № 1. с. 27-43.
- 13.Брудный А. А. Психологическая герменевтика : Учебное пособие . – М.: Изд-во « Лабиринт», 1998. с. 223
- 14.Буякас Т. М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов // Вестник Московского университета. Серия 14. – 2000. - №1, с. 96-109.
- 15.Винославська О. В., Психологія, Навчальний посібник, Київ – ІНКОС, 2005.
- 16.Вікова та педагогічна психологія / Скрипченко О. В., Долинська Л. В та ін.– К.: Просвіта. – 2001.
- 17.Грановская Р. М. Элементы практической психологии. – СПб.: Свет, 1997.
- 18.Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – с.83-86.
- 19.Дубровина И. В. Формирование личности в переходящий период // Формирование личности в переходящий период от подросткового к юношескому возрасту детей. - М., 1987.
- 20.Захарова А. В. Психология формирования самооценки. М., 1993.
- 21.Захарова А. В., Боцманова М. Е. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьника. – М., 1982.
- 22.Зливкова В. С. Проблема особистісної та професійної психології // Соціальна психологія - 2006. – №5 – с.128-136.
- 23.Знаков В. В. Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психол. журн. 200. Т.№22. с. 7-15.
- 24.Знаков В. В. Самопонимание субъекта как когнитивная и

- экзистенциальная проблема // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26.– № 1. – с.13-28.
- 25.Кайгородов Б. В. Самопонимание и его место в структуре самосознания // Мир психологии. – 1997. – № 1. – с. 129–132.
- 26.Кайгородов В. Б. Самопонимание: миф или реальность – М., Московский психолого-социальный институт, 2000, 176 с.
- 27.Кайгородов, Б. В. Психологические основы развития самопонимания в юношеском возрасте / Б. В. Кайгородов. - Астрахань : Изд-во АГПУ, 1999.—160с.
- 28.Карпачева А. Б. Значение развития самопонимания в юношеском возрасте // Тезисы научно-практической конференции АФ УРАО «Профессиональное развитие педагога-психолога» – Астрахань: Изд-во Астраханского областного института усовершенствования учителей, 2006, с.84.
- 29.Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. 2003. Т24. № 5., с. 45-57.
- 30.Колышко А. М. Психология самоотношения: Уч. пособие. – Гродно: ГрГУ, 2004. – 102 с.
- 31.Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
- 32.Ліфарєва Н. В. Психологія особистості: Навч. посіб.– К.: Центр навч. л-ри, 2003.– 237 с.
- 33.Монахова И. А. Проблема качества профессионального психологического образования / И. А. Монахова // Личностно-ориентированное профессиональное образование: материалы 4 Всероссийской научно-практической конференции : в 2 ч. / науч. ред. П. С. Гончарь. — Екатеринбург.
- 34.Панок В. Г., Титаренко Т. М., Чепелева Н. В., Рибалка В.В. Основи практичної психології: Підручник для студ. вищ. навч. закл.. — К. :

Либідь, 2003. — 536с.

- 35.Пантелеев С. Р. Самоотношение // Психология самосознания: Хрестоматия по социал. психологии личности / Сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2007. – 656с.
- 36.Пантелеев С. Р., Столин В. В. Методика исследования самоотношения. – М., 1993. – 32 с.
- 37.Пецкович С. Д. Структурно-динамічні характеристики саморозуміння в юнацькому віці / С. Д. Пецкович // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Проблеми загальної, вікової та педагогічної психології / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2006. –Т.VIII, вип. 4. – с. 279–286.
- 38.Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – №6-7. – с. 3-7.
- 39.Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / Под ред. А.А. Реана. – Спб.: прайм-еврознак, 2005. – 416 с.
- 40.Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.
- 41.Романова И. А. Самопонимание личности // Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе. М.: ИП РАН, 199. с.132.
- 42.Романова И. А. Основные направления исследования самопонимания в зарубежной психологии // Псих.журн. 2001. Т.22. №1. с. 102-112.
- 43.Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ – М», 2000. – 656 с.
- 44.Сарджевеладзе Н. И. // «Психология самосознания» под. Ред. Райгородского, Самара, 2000, с. 174-207.
- 45.Стадник Г. А. Особливості розвитку саморозуміння у майбутніх практичних психологів [Текст] / Г. А. Стадник // Науковий часопис

- Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки : збірник / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. - Вип. 17 (41), Ч. 1. - С. 282-287.
46. Степанов С. Ю. Рефлексивная психология и рефлексивная практика // Рефлексивные процессы и творчество. – Ч. 2. Новосибирск: ИФП СО РАН, 1990.
47. Тернер Дж. С., Окус П. Дж., Хэлем.К., Дэвид В. Социальная идентичность, самокатегоризация и группа // Иностранная психология. – 1994. - №2.
48. Український Я. І., Штопало Н. Я. Рефлексія як засіб саморозвитку особистості // Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка: Соціологія. Психологія. Педагогіка. – 1999. – Випуск 7. – с. 24 – 27.
49. Фурман А. В., Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. – Львів: Новий світ -2000, 2006
50. Шнейдер Л. Б. Личносная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128с.

| № з/п | 7.2. Додаткова література |
|-------|--|
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. Адлер А. Наука жить. – К.: 1997. – 200с. 2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М.: Прогресс, 1995. – 213 с. 3. Анастаси А. Психологическое тестирование / Под ред. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1982. – 560 с. 4. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості. К.: Просвіта. – 2001. 5. Брудный А. А. Психологическая герменевтика: Учебное пособие. – М., 1998. – 336 с. 6. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: «Политиздат», 1984. – 335 с. 7. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения. – Генезис, 2003. – 400с. 8. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. – 366 с. 9. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. – М., 1993. – 144с. 10. Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. Пер с англ. – Спб.: прайм-еврознак, 2006. 11. Фромм Э. Иметь или быть: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990. – 336с. 12. Юнг К.-Г. Либи́до, его метаморфозы и символы. – С.-Петербург: 1994. – 414 с. 13. Ялом И. Д. Самопонимание // Психотерапевтические истории. М.: ЭКСМО, 2002. с. 751. 14. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. – 672 с. |