

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»**

На правах рукопису

ПАСТУХ Людмила Василівна

УДК 159.922.6:159.937.015.3

**СЕНЗИТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ  
СИСТЕМИ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ЇХ ДІЯЛЬНОСТІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

Науковий керівник  
Бондарчук Олена Іванівна  
доктор психологічних наук,  
професор

Київ – 2016

## ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ, СИМВОЛІВ, ОДИНИЦЬ І	
ТЕРМІНІВ	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ	
ПРОБЛЕМИ СЕНЗИТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИКА	
ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ СИСТЕМИ	
ОСВІТИ	12
1.1. Теоретичний аналіз дослідження проблеми сутності сензитивності	
особистості у психологічній літературі	12
1.2. Сензитивність як професійно важлива якість практичних психологів	
системи освіти	21
1.3. Складові та критерії розвитку сензитивності особистості практичних	
психологів	33
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1	46
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ	
ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СЕНЗИТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	
ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА ЇЇ	
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ З ЕФЕКТИВНІСТЮ ЇЇ ДІЯЛЬНОСТІ	50
2.1. Методика й організація дослідження сензитивності особистості	
практичних психологів системи освіти	50
2.2. Особливості розвитку сензитивності особистості практичних психологів	
системи освіти та її складових	69
2.3. Гендерно-вікові особливості сензитивності особистості практичних	
психологів системи освіти	90
2.4. Вплив сензитивності особистості на ефективність діяльності практичних	
психологів системи освіти	102
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2	108

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ СЕНЗИТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	113
3.1. Модель і програма розвитку сензитивності особистості практичних психологів	113
3.2. Динаміка показників розвитку сензитивності та її впливу на ефективність діяльності практичних психологів	143
3.3. Методичні рекомендації науково-педагогічним працівникам вищих навчальних закладів щодо розвитку сензитивності практичних психологів	156
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3	168
ВИСНОВКИ	173
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	177
ДОДАТКИ	201

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ, СИМВОЛІВ, ОДИНИЦЬ І ТЕРМІНІВ

ВНЗ – вищий навчальний заклад.

ГСЛ – гіперсензитивні люди.

ДВНЗ – державний вищий навчальний заклад.

ІТО – Індивідуальний типологічний опитувальник

НАПН – Національна академія педагогічних наук.

ОППО – обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

ПВЯ – професійно важливі якості.

ВАС – система активації поведінки.

ВІС – система гальмування (стримування) поведінки).

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Фундаментальні та динамічні зміни, що відбуваються у суспільстві, складна соціально-економічна та політична ситуація, поява значної кількості дорослих та дітей з посттравматичними стресовими розладами та іншими видами психологічної травматизації спричинили зростання кількості звернень до практичних психологів. Це зумовлює необхідність вивчення особистісних чинників підвищення ефективності діяльності означеної категорії фахівців.

Актуальність дослідження зумовлена й підвищенням ролі практичних психологів у вирішенні завдань модернізації освіти в Україні, що спричинило посилення уваги до питання ефективності професійної діяльності практичних психологів системи освіти і, відповідно, необхідності вивчення чинників, які впливають на її забезпечення (О. Ф. Бондаренко, С. Д. Максименко, В. Г. Панок, Н. В. Чепелева та ін.).

Специфіка роботи практичного психолога системи освіти передбачає, що основним інструментом діяльності, окрім спеціальних психологічних технологій, виступає його власна особистість. Тому особлива увага науковців мусить приділятися розвитку професійно важливих особистісних якостей цих фахівців (М. О. Амінов, О. Ф. Бондаренко, О. І. Бондарчук, І. А. Мартинюк, С. А. Медведєва, Е. О. Помиткін, Ю. О. Приходько, Н. В. Пророк, Г. В. Руда, С. О. Ставицька, Л. Г. Терлецька, Н. В. Чепелева, Н. Ф. Шевченко, В. В. Шульга та ін.). В якості провідних дослідники виокремлюють комунікативні здібності (М. О. Амінов, Н. В. Бачманова, Л. В. Долинська, М. В. Молоканов, Н. А. Стафуріна), рефлексію (М. В. Бадалова, Ю. О. Приходько), емпатію (А. А. Головіна, О. О. Грейліх, Л. П. Журавльова, Л. П. Смашна, І. М. Юсупов), асертивність (С. А. Медведєва), сензитивність (М. А. Амінов, О. О. Грейліх,

І. В. Дубровіна, Ю. М. Ємельянов, М. В. Молоканов, Н. І. Пов'якель, Н. В. Пророк, Л. П. Смашна, Н. В. Чепелєва та ін.).

Аналіз наукової літератури засвідчив, що значна частина професійно важливих якостей особистості практичного психолога була предметом окремих емпіричних досліджень, а ось сензитивність як основа соціально-психологічної спостережливості (Г. Х. Бакірова, У. Дімберг, П. Екман, А. Л. Журавльов, Д. Калеро та ін.) у контексті ефективності професійної діяльності психологів не вивчалась, тоді як сензитивність дозволяє практичному психологу виявляти, фіксувати, інтерпретувати прояви психічного стану іншої людини, бути чутливим до власних відреагувань на поведінку клієнта (Г. Х. Бакірова, Ю. М. Ємельянов, Ю. М. Забродін, В. С. Лазаренко, О. М. Мазаненко, В. Е. Пахальян, М. К. Тутушкіна та ін.) і тим самим може суттєво позначитись на ефективності його діяльності.

Актуальність і недостатня розробленість проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Сензитивність особистості практичних психологів системи освіти як чинник ефективності їх діяльності».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексної науково-дослідної теми кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України «Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін» (державний реєстраційний номер 0112U000700).

Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні вченої ради ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (протокол № 1 від 11.01.2012 р.) й узгоджено в Раді НАПН з координації наукових досліджень в галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 4 від 24.04.2012 р.).

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати й експериментально дослідити особливості сензитивності особистості практичних психологів

системи освіти як чинника ефективності їх професійної діяльності; розробити модель і програму її розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти.

В основу дослідження покладено *припущення* про те, що, сензитивність як професійно важлива якість практичних психологів є чинником ефективності їхньої діяльності та піддається корегуванню через розвиток її складових у процесі спеціально організованого психологічного навчання.

Відповідно до мети й висунутої гіпотези були поставлені такі **завдання дослідження:**

1) визначити теоретичні підходи до вивчення проблеми сутності сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів системи освіти та чинника ефективності їх діяльності;

2) виявити структуру, критерії, показники та рівні розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти;

3) дослідити особливості розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти, гендерно-вікові аспекти сензитивності та її вплив на ефективність професійної діяльності;

4) обґрунтувати модель та розробити й апробувати програму розвитку сензитивності особистості практичних психологів в умовах післядипломної освіти.

**Об'єкт дослідження** – сензитивність особистості практичних психологів системи освіти.

**Предмет дослідження** – сензитивність особистості практичних психологів системи освіти як чинник ефективності їх діяльності.

Для розв'язання поставлених завдань використовувались такі **методи дослідження:** а) *теоретичні* – аналіз, систематизація, порівняння та узагальнення даних теоретичних й експериментальних досліджень, теоретичне моделювання та ін.; б) *емпіричні* – спостереження; бесіда, психодіагностичні методи: анкетування, тестування, психологічний експеримент (констатувальний, формувальний); в) *статистичні* методи:

кореляційний, кластерний, дисперсійний аналіз; опрацювання статистичних даних проводилася за допомогою комп'ютерної програми SPSS (версія 17.0).

На різних етапах дослідження було використано такі *діагностичні методики*: опитувальник структури темпераменту В. М. Русалова, модифікована методика К. Замфір – А. Реана «Мотивація професійної діяльності», опитувальник діагностики типу спрямованості особистості практичного психолога Т. М. Данилової, методика «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партланда, авторська анкета для вивчення особливостей когнітивної складової сензитивності, методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойка; методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла, методика діагностики оцінки самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера, модифікована методика М. В. Журіна, Є. П. Ільїна «Вивчення задоволеності своєю професією і роботою», авторські анкети для вивчення об'єктивних та суб'єктивних показників ефективності діяльності практичних психологів, експертна оцінка ефективності діяльності практичного психолога.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилося впродовж 2011-2015 рр. на базі ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України та ряду обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти (Рівненського, Сумського, Хмельницького). У ньому взяли участь практичні психологи, які працюють у навчальних закладах дошкільної, загальноосвітньої, позашкільної та професійно-технічної освіти, загальним обсягом 568 осіб.

**Наукова новизна та теоретичне значення** дисертаційного дослідження полягає в тому, що:

*вперше*: визначено структуру, складові (мотиваційна, когнітивна, емоційна, поведінкова, психофізіологічна), критерії (ціннісне ставлення, усвідомлення та розуміння, емпатійність, дієвість, психофізіологічний базис), показники та рівні (високий, середній, низький) сензитивності особистості практичних психологів системи освіти; виявлено гендерно-вікові особливості розвитку сензитивності практичних психологів, обґрунтовано модель та



розроблено програму розвитку сензитивності особистості практичних психологів; доведено значення сензитивності особистості практичних психологів системи освіти у забезпеченні ефективності їхньої професійної діяльності;

*уточнено* поняття сензитивності особистості практичного психолога системи освіти як особливої, такої, що має емоційну природу, чутливості до психічних станів інших, їхніх намірів, цінностей та цілей, що допомагає особистості сприймати оточуючий і внутрішній світ, дозволяє легко орієнтуватись у людських взаємовідносинах, гармонізувати свою поведінку та емоції відповідно до ситуації;

*набули подальшого розвитку* положення про професійно важливі якості особистості практичних психологів системи освіти, ефективність їх професійної діяльності, особливості професійної підготовки та післядипломної освіти практичних психологів системи освіти.

**Практичне значення роботи** полягає в тому, апробований пакет діагностичних методик та розроблена програма розвитку сензитивності особистості практичних психологів можуть бути використані викладачами ВНЗ для підвищення якості професійної підготовки психологів, а також підвищення їх кваліфікації в умовах післядипломної освіти. Розроблений та апробований у дослідженні методичний інструментарій може стати складовою моніторингу професійного та особистісного розвитку практичних психологів. Стандартизована на українській вибірці методика Е. Арон «Наскільки Ви сензитивні?» може бути використана для виміру сензитивності особистості. Теоретичні положення, одержані результати та висновки дослідження можуть використовуватися у процесі викладання навчальних дисциплін «Психологія особистості», «Тренінг особистісного зростання» при підготовці практичних психологів системи освіти у ВНЗ.

**Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження.** Основні положення дисертації доповідались та отримали схвалення на: VII-й Міжнародній науково-практичній конференції

«Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні та прикладні аспекти» (м. Київ, 16 березня 2012 р.), V-ій Міжнародній науково-практичній конференції «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (м. Київ, 19 квітня 2013 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Управління післядипломною освітою: реалії, тенденції, перспективи» (м. Херсон, 19-20 вересня 2013 р.); X-ій Міжнародній науково-практичній конференції «Організаційна та економічна психологія в Україні: сучасні проблеми та перспективи розвитку» (м. Київ, 24-25 квітня 2014 р.); Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції «Психологія у післядипломній освіті» (м. Київ, 17-25 лютого 2012 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (м. Хмельницький, 24-25 квітня 2014 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (м. Хмельницький, 21-22 квітня 2015 р.), в роботі постійно діючого методичного семінару «Методичний супровід професійного становлення практичних психологів системи освіти» (м. Хмельницький, 2015 р.), на засіданнях кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Результати дослідження *впроваджено* в навчальний процес Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 01-16/694 від 19.06.2015 р.), Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 680 від 30.06.2015 р.), Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 703 від 25.06.2015 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 33 від 04.06.2015 р.).

**Публікації.** Основні теоретичні положення дисертаційного дослідження й висновки відображено в 14 одноосібних наукових публікаціях, серед яких: 4 статті у збірниках, включених до Міжнародних науково-

метричних баз, 7 статей у вітчизняних фахових виданнях, затверджених МОН України, 3 – матеріали науково-практичних конференцій.

**Структура і об'єм роботи:** дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, що складає 241 найменування (з них 7 – англійською мовою), 19 додатків. Дисертація містить 32 таблиці та 9 рисунків на 16 сторінках. Основний зміст дисертації викладено на 176 сторінках, загальний – 238 сторінки.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СЕНЗИТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИКА ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Проблема розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти передбачає виклад основних теоретико-методологічних засад дослідження на основі аналізу основних підходів та концепцій до феномену сензитивності в цілому та сензитивності як професійно важливої якості означеної категорії фахівців, що позначається на ефективності професійної діяльності. У даному розділі висвітлено стан досліджуваної проблеми; обґрунтовано сутність сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів системи освіти, що визначає ефективність їхньої діяльності; виокремлено складові, критерії та показники сензитивності особистості практичних психологів системи освіти.

### **1.1. Теоретичний аналіз дослідження проблеми сутності сензитивності особистості у психологічній літературі**

Аналіз наукової літератури показав, що термін «сензитивність» використовується у філософській, педагогічній та психологічній літературі. Щодо етимології слова «сензитивність» воно має латинське коріння (від лат. *sensus* – «відчуття, почуття»; *sensitivus* – «чутливий»). Тому всі дослідження, в яких згадується сензитивність, у тому чи іншому ракурсі вивчають різні аспекти чутливості, а сам феномен сензитивності досліджувався науковцями в різних контекстах.

На основі вивчення теоретичних джерел нами виявлено декілька підходів до розуміння цього феномену.

По-перше, *сензитивність особистості* досліджують у контексті вивчення *властивостей, якостей темпераменту* (Б. Г. Ананьєв [8; 9], В. С Мерлін [111], П. А. М'ясоїд [117], В. Д. Небиліцин [118], А. В. Петровський [145], М. В. Савчин [62], О. В. Скрипченко [63], Б. М. Теплов [195] та ін.).

Так, за В. Мерліним, темперамент потрібно розглядати як суто психічне явище, пов'язане із властивостями нервової системи. Тоді його можна характеризувати за допомогою понять «сензитивність», «реактивність», «активність», «темпер реакцій», «пластичність», «екстраверсія», «інтроверсія» й «емоційність». За розумінням ученого, сензитивність – чутливість психіки, про яку судять через призму того, яка є найменша сила зовнішніх впливів, що необхідна для виникнення будь-якої реакції людини, і якою буде швидкість реагування.

У такому трактуванні сензитивність постає як одна з основних якостей темпераменту, що є мірою чутливості індивіда до явищ дійсності (М. Й. Варій [35]; Л. В. Долинська [63]; З. В. Огороднійчук [63], А. В. Петровський [145]; М. В. Савчин [62]; О. В. Скрипченко [63] та ін.), а показником сензитивності є та найменша сила зовнішнього впливу, що спричиняє відповідну реакцію індивіда.

Розглядаючи сензитивність як властивість темпераменту, Б. Г. Ананьєв вважає, що існують не лише окремі різновиди чутливості як потенційні властивості окремих аналізаторів, а й загальний для певної людини спосіб чутливості, що є властивістю сенсорної організації людини загалом. *Сензитивність*, на думку Б. Г. Ананьєва, – *порівняно стійка особливість особистості*, в якій виражається тип нервової системи людини і яка відіграє свою роль у здатностях людини до різних видів діяльності [8].

По-друге, *сензитивність* розглядають як один із основоположних *факторів* (разом із соціальною перцепцією, соціальною пам'яттю та соціальним мисленням) *соціального чи емоційного інтелекту* (Дж. Гілфорд

[72], Д. Гоулман [46], І. О. Іванова [68], Ю. М. Ємельянов [58], Н. Ф. Каліна [72], В. М. Куниціна [88], М. К. Тутушкіна [158] та ін.).

Дослідники з цієї групи зазначають, що соціальний інтелект об'єднує й регулює пізнавальні процеси, пов'язані із відображенням соціальних об'єктів (людини як партнера у спілкуванні, групи людей). До таких процесів вони відносять соціальну сензитивність, соціальну перцепцію, соціальну пам'ять і соціальне мислення (Ю. М. Ємельянов [58], І. О. Іванова [68], В. М. Куниціна [88], М. К. Тутушкіна [158]).

Так, зокрема, Ю. М. Ємельянов розумів під соціальним інтелектом стійку, засновану на специфіці розумових процесів, афективного реагування та соціального досвіду здатність розуміти самого себе, інших людей, їх взаємини і прогнозувати міжособистісні події [58]. Характеризуючи сензитивність як необхідну умову для формування соціального інтелекту, дослідник визначає її як особливу, таку, що має емоційну природу, *чутливість до психічних станів інших, їх намірів, цінностей та цілей*, іншими словами, *міжособистісну чутливість*.

Колектив науковців під керівництвом академіка М. К. Тутушкіної [158], досліджуючи феномен сензитивності, окреслює її як *здатність сприймати оточуючий і внутрішній світ*, яка дозволяє професіоналам різних рівнів легко орієнтуватись у людських взаємовідносинах, гармонізувати свою поведінку та емоції. М. К. Тутушкіна звертає увагу на те, що не завжди високий рівень сензитивності дається від природи. У таких випадках її *необхідно розвивати* через тренування компонентів, з яких вона складається – емпатію, знання себе, самопізнання тощо [158].

Суттєвий вплив на розвиток уявлень про сензитивність відіграли дослідження соціально-перцептивних здібностей (Д. Калеро [119], У. Дімберг [234], П. Екмана [235; 236], Г. Ніренберг [119], М. Тунберг [234], Г. Шлосберг [121] та ін.), праці Б. Л. Фелдмана [239] і П. Ніденталя [239], які вивчали роль фокусу валентності у сприйманні емоційної експресії, а також наукові розробки Ч. Кулі [176], У. Джемса [176], Дж. Міда [176], Е. Блейера

[176] та ін. щодо адекватності міжособистісного сприймання (*міжособистісної сензитивності*), в яких міститься загальна ідея про роль думки навколишніх людей у формуванні самосвідомості особистості («соціальне Я» У. Джемса, «дзеркальне Я» Ч. Кулі, «значущих інших» Дж. Міда).

Слід також відзначити праці Р. І. Риггіо [237], який у рамках вивчення проблематики діагностики та розвитку соціального інтелекту приділив увагу дослідженню емоційної чутливості (сензитивності) поряд з іншими соціальними навичками: емоційною виразністю, емоційним контролем, соціальною виразністю і соціальним контролем.

Привертають також увагу праці Д. Гоулмана [46], який, досліджуючи емоційний інтелект, зазначав, що контроль над власними емоціями і здатність правильно сприймати чужі почуття характеризують інтелект точніше, ніж здатність логічно мислити.

Здійснюючи теоретичне осмислення та емпіричне обґрунтування проблематики емоційного інтелекту, Д. В. Люсін аналізує один із основних складників емоційного інтелекту – *здатність до розпізнавання емоцій* і пропонує виділити два різних аспекти: 1) точність (здатність правильно оцінювати модальність емоційного стану іншої людини); 2) сензитивність (схильність до перебільшення чи применшення інтенсивності емоцій інших) [99]. Отже, точність і сензитивність виступають в якості різних проявів здатності до розпізнавання емоцій і по-різному проявляють себе у взаємозв'язках з іншими психологічними характеристиками.

В. В. Овсянникова у своїх розробках звертає увагу на *емоційну сензитивність*. Вона дає визначення емоційної сензитивності як такій чутливості у сприйнятті емоцій інших людей, за якої людина переоцінює або недооцінює емоції тієї чи іншої модальності, і виокремлює її три види: сензитивність до негативної валентності, сензитивність до позитивної валентності, сензитивність до високої активації [121].

По-третє, ряд науковців розглядає *сензитивність у рамках вивчення комунікативних здібностей і комунікативної компетентності* (В. В. Артемчик [13], Г. Х. Бакірова [17]; Ю. М. Ємельянов [58], С. Савингтон [13]; Г. Сміт [238]; Д. Хаймс [13] та ін.).

Так, Г. Х. Бакірова у своїй роботі стверджує, що в основі соціально-психологічної та комунікативної компетентності лежить сензитивність, яку вона визначає як чуттєвість, чуйність, свіжість сприйняття та увагу до людини, до всього що з нею пов'язано, що дозволяє її краще розуміти [17].

Інший дослідник, Ю. М. Ємельянов, указує на необхідність відпрацювання навичок сензитивності (міжособової чутливості) під час формування й розвитку комунікативної компетентності). Таку позицію Ю. М. Ємельянова розділяє і В. В. Артемчик. [13].

По-четверте, концептуальні погляди на *сензитивність у контексті дослідження сензитивних періодів* подані у працях Л. С. Виготського [41], Н. С. Лейтеса [90], В. Е. Чудновського [219], О. В. Запорожця [65] та ін.).

Феномен сензитивності Л. С. Виготський описує як «чутливість», а сензитивний період пов'язує з оптимальним терміном навчання, пояснюючи його певним, тимчасовим підвищенням чутливості психіки до зовнішніх впливів внаслідок незавершеності процесів біологічного дозрівання організму дитини через що сензитивність має «нижні» і «верхні» межі, а між ними знаходиться оптимальний період навчання». Отже, Л. С. Виготський тлумачить *сензитивність* через *взаємодію біологічного й соціального*: при незавершеності дозрівання біологічне виявляється найбільш чутливим щодо соціальних впливів, і здійснення останніх достатньо легко «запускає» механізм створення якісно нового утворення, біосоціального за визначенням.

Розглядаючи основні підходи до проблеми сензитивності, необхідно зазначити, що частина науковців звертає увагу на *сензитивність у контексті дослідження професійно-важливих якостей особистості* (М. О. Амінов [5; 6], О. О. Бодалев [22], І. В. Дубровіна [56], Р. Б. Кеттелл [55], Н. В. Чепелева [216] та ін.). Беручи до уваги особливу важливість цього підходу до вивчення



проблематики ефективності фахової діяльності практичних психологів, ми плануємо далі окремо та більш докладно зупинитись на цьому напрямі дослідження сензитивності.

Загалом, виявлено тенденцію двоякості в підходах до розуміння поняття «сензитивність». Якщо одні автори (Ю. М. Ємельянов [58] та ін.) розглядають її як цілісну, загальну властивість, як здатність розуміти, передбачати почуття, думки і поведінку інших людей, то інші (Г. Х. Бакірова [17], Г. Сміт [238] та ін.) віддають перевагу багатокомпонентному підходу. Американський психолог Г. Сміт [238] вважає, що відповідь на питання, який із цих двох підходів обрати залежить від мети – чи ми хочемо: відібрати людей з високим рівнем сензитивності чи нашою метою є тренування та розвиток цієї особистісної якості. При відборі доцільно віддати перевагу тлумаченню сензитивності як загальної здатності, а для тренінгу оптимальнішою є багатокомпонентна теорія, так як саме вона дає ключ до розуміння того, з чого розпочати тренінг, що є метою і завданнями тренінгу сензитивності, як їх зреалізувати, і (додамо від себе) – що тренувати.

У своїх доробках Г. Сміт виділив чотири види сензитивності [238]:

1. Споглядальну сензитивність – здатність спостерігати, бачити й чути іншу людину, одночасно запам'ятовуючи як вона виглядала і що говорила.

2. Теоретичну сензитивність – здатність обирати та застосовувати теорії для більш точного передбачення почуттів, думок та дій інших людей.

3. Номотетичну сензитивність – здатність зрозуміти типового представника тієї чи іншої соціальної групи, використовувати це розуміння для передбачення поведінки інших людей, які належать до даної групи.

4. Ідеографічну сензитивність – розуміння своєрідності кожної людини.

Аналізуючи підходи до вивчення проблеми сензитивності, ми також звернули увагу на те, що науковці оперують двома подібними термінами «сенситивність» та «сензитивність». При цьому одні з них використовують їх як взаємомозамінні, ідентичні за змістом поняття, «сенситивність»

(«сензитивність»). Інші застосовують якийсь один із термінів: «сенситивність» чи «сензитивність».

У зв'язку з цим привертає увагу думка О.В. Кочерги [85] про необхідність розрізняти дані поняття як такі, що мають змістові відмінності, позначаючи різні аспекти чутливості нервової системи людини. Зокрема, чутливість (сенситивність) оперує *механізмом сенсорної інформації*, а сензитивність – *механізмом семантичної інформації*. Науковець вважає, що чутливість (сенситивність) як термін позначає чутливість насамперед у різних органів до тих чи інших внутрішніх чи зовнішніх подразників, у той час як сензитивність — це чутливість людини до розуміння сфери іншої людини, власних потреб чи суспільних явищ. Стан сензитивності можна охарактеризувати як особливий стан чуття себе та інших і оточуючого світу в цілому. Сенситивність, на думку вищезазначеного автора, може характеризуватись такими показниками, як сила, рухливість, урівноваженість. Від того, яку конфігурацію вона буде мати, залежатиме якість опрацювання людиною семантичної інформації, іншими словами, чи зможе людина вдало позиціонувати себе, не перешкоджаючи іншим та спираючись на власну індивідуальність.

Отже, за О. В. Кочергою [85] сензитивність можна розглядати як рису темпераменту людини, яка вказує на рівень чутливості до оточуючого світу і є виявом її людської природи. Необхідно зазначити, що незважаючи на те, що автор зазначає відмінності у тлумаченні змісту термінів «сенситивність», «сензитивність», водночас він вважає, що між ними існує тісний взаємозв'язок. Зокрема, науковець зазначає, що сензитивність, яка спирається на механізм семантичної інформації, разом з сенситивністю, яка оперує механізмом сенсорної інформації, утворюють синергетичну єдність і, по суті, відкриту систему взаємодії, здатну до самоорганізації та саморозвитку для ефективного забезпечення взаємодії фізичних та психічних систем людини з оточуючим природним та соціальним середовищем [85].

У процесі аналізу наукової літератури виявлено інше трактування досліджуваного феномену, яке за змістом кардинально відрізняється від усіх вищезазначених; коли сензитивність розглядається, як характерологічна особливість людини, яка проявляється в підвищеній чутливості до подій, що відбувається з нею і зазвичай супроводжуються підвищеною тривожністю, побоюванням нових ситуацій, людей, усякого роду іспитів та ін. надмірної (хворобливої) чутливості (С. Ю. Головін [44], В. Б. Шапар [222] та ін.).

Л. М. Собчик розглядає сензитивність як таку якість, що проявляється у чутливості, орієнтації на авторитет більш сильної особистості, конформності, завлежності, що при дезадаптації переростає в депресивний стан, а в поєднанні з інтровертованістю і тривожністю, формує атрибутику типологічно слабкої (гіпотимної) конституціональної структури [192]. Необхідно зазначити, що Л. М. Собчик було розроблено «Індивідуальний типологічний опитувальник» (ІТО), який являє собою інструмент дослідження індивідуально-типологічних властивостей особистості, де сензитивність трактується автором як уразливість, схильність до рефлексії, песимістичність в оцінці перспектив.

Серед дослідників сензитивності також окремо необхідно відзначити Дефрі Грея, який є автором теорії сензитивності щодо підкріплення поведінки. За Греєм, екстраверсія й нейротизм є вторинними наслідками взаємодії тривожності й імпульсивності як глибинних рис, зумовлених генетично. На його думку, система гальмування (стримування) поведінки (BIS – Behavior Inhibition System) передуює появі тривожності і сензитивності до сигналів «покарання», тобто не підкріплення поведінки, а система активації поведінки (BAS) передуює виявленню імпульсивності і підвищує сензитивність до сигналів підкріплення поведінки [47].

Інша дослідниця – Е. Арон, працюючи над проблематикою сензитивних (чутливих) людей, акцентує увагу на тому, що навіть в умовах відсутності стресу гіперсензитивні люди (ГСЛ) є емоційнішими тому, що їх позитивні почуття також сильніші, ніж у інших. І емпатія у таких людей

сильніша. Тобто, підвищена реакція ГСЛ на неприємні події, можна сказати, компенсується позитивним моментом – здатністю більш глибоко відчувати все позитивне [233]. Елейн Арон – автор концепції гіперсензитивних (зверхчутливих) людей відзначає 5 позитивних якостей, характерних для них: чутливість до деталей, до сприйняття найтонших нюансів, наявність більш кращої емоційної обізнаності у порівнянні з іншими щодо свого внутрішнього стану і, на основі цього спроможність більш скрупульозного ставлення до свого здоров'я, креативність і глибоке емпатійне розуміння – що є потужним інструментом для спеціалістів, комунікативних професій: керівників, педагогів, психологів, психотерапевтів.

У цілому, підсумовуючи аналіз наукових підходів до проблематики сензитивності особистості, зазначимо, що в своїх дослідженнях сензитивності ми виходимо з розуміння того, що сензитивна особистість – це перш за все психічно здорова особистість, здатна до прийняття оптимально відповідних ситуації швидких творчих рішень; людина, яка отримує позитивні емоції, радість від спілкування з людьми. При цьому сензитивність є тією особистісною якістю, яка є основою соціально-психологічної спостережливості і сприяє більш точному оцінюванню та розумінню стану інших людей, забезпечує успішність у спілкуванні, фаховій діяльності тощо.

Тому вважаємо найбільш перспективним для наших подальших наукових пошуків *тлумачення сензитивності як особливої, такої, що має емоційну природу чутливості до психічних станів інших, їхніх намірів, цінностей та цілей, що допомагає сприймати навколишній і внутрішній світ, дозволяє легко орієнтуватись у людських взаємовідносинах, гармонізувати свою поведінку та емоції.*

## **1.2. Сензитивність як професійно важлива якість практичних психологів системи освіти**

Психологічна служба визначена нормативними документами як суттєвий важіль у реформуванні освітньої галузі, тому науковці протягом останнього періоду активізували підготовку розробок з питань дослідження чинників ефективності фахової діяльності практичних психологів закладів освіти і в цьому контексті приділяють увагу вивченню проблематики їх професійного становлення та кваліфікаційного зростання.

Проте, незважаючи на наявність широкого переліку публікацій з питань фахової діяльності практичних психологів, зазначаємо, що на сьогодні в теорії та практиці відсутній еталонний профіль психолога, не об'єктивовані вимоги до його особистості та діяльності, що викликає труднощі при вивченні особистісного та професійного становлення цих фахівців, а також при розробленні конкретних програм із формування особистості професіонала.

Аналіз наукових публікацій (М. О. Амінов [5], Н. В. Бачманова [19], М. В. Бадалова [16], О. Ф. Бондаренко [29], А. А. Головіна [43], О. О. Грейліх [48], Л. В. Долинська [53], Л. П. Журавльова [60], І. А. Мартинюк [107; 108], С. А. Медведєва [110], Т. В. Мінько [113], Н. І. Пов'якель [146; 147; 148], Ю. О. Приходько [153], Н. В. Пророк [155], Л. Г. Терлецька [196], Н. В. Чепелєва [216; 217; 218], Н. Ф. Шевченко [223; 224], В. В. Шульга [225] та ін.) засвідчив, що одним професійно важливим якостям (ПВЯ) практичних психологів приділено значну увагу в ряді досліджень; напрацьовано науково-методичні програми, рекомендації щодо їх формування та розвитку. У той же час наукове вивчення таких інтегративних професійно важливих якостей практичних психологів як сензитивність, або залишилось поза увагою дослідників-науковців, або розглядалась епізодично, фрагментарно. Це при тому, що нагальність дослідження сензитивності особистості фахівців психологічної служби закладів освіти визначається вже самими

функціональними обов'язками, основними напрямками, видами та формами роботи практичних психологів. Оскільки сензитивність є тією особистісною якістю, яка допомагає практичному психологу виявляти, фіксувати, інтерпретувати прояви психічного стану іншої людини, а також бути чутливим до власних відреагувань на поведінку клієнта і, яка, як зазначає А. Л. Журавльов [191], є основою соціально-психологічної спостережливості.

Водночас, попри всю актуальність сензитивності особистості як професійно важливої якості практичного психолога, питання її сутності, критеріїв та показників розвитку досліджено недостатньо. Це зумовило необхідність проаналізувати основні підходи до визначення професійно важливих якостей практичних психологів загалом та сензитивності зокрема.

Дослідження наукових публікацій засвідчило, що, останніми роками сучасна вітчизняна психологічна теорія і практика збагатилася новими ідеями та підходами як загальнотеоретичного, так і прикладного характеру щодо аналізу особистості практичного психолога у процесі професійної діяльності (Г. С. Абрамова [1], І. П. Андрійчук [10], Г. О. Балл [18], М. Р. Битянова [20; 21], О. І. Бондарчук [30], О. В. Брюховецька [33], Ж. П. Вірна [39], Х. М. Дмитерко-Карабін [52], Т. В. Дуткевич [57], Л. М. Карамушка [73; 74; 75], Н. Л. Коломинський [82; 83], Н. В. Лунченко [97], П. В. Лушин [98], С. Д. Максименко [101; 102], М. П. Матвеева [109], В. Г. Панок [127; 128; 129; 130; 131], В. Е. Пахальян [139; 140], Н. І. Пов'якель [146; 147; 148], В. Д. Потапова [150], В. В. Рибалка [159; 201], В. А. Семиченко [179; 180; 181; 182; 183], Г. В. Старшенбаум [193], М. А. Степанова [194], Н. В. Чепелева [216; 217; 218], О. М. Юдіна [227], Т. С. Яценко [231; 232] та ін.).

Питання становлення та розвитку особистості під час підготовки до професійної діяльності та безпосередньо в її процесі представлені в дослідженнях В. А. Бодрова [23; 24], Б. С. Братуся [31], В. І. Гордієнко [45], Е. Ф. Зеєра [66; 67], Є. О. Клімова [78; 79; 80], Т. В. Кудрявцева [87], Л. М. Мітіної [93; 114], В. Ф. Моргуна [116], Л. Е. Орбан [124], Л. А. Снігур

[190], В. Д. Шадрікова [220] та інших науковців.

Однак, констатуємо наявність широкого переліку публікацій з проблематики фахової діяльності практичних психологів, науковці зазначають, що на сьогодні існують різні погляди на проблему професійно важливих якостей практикуючого психолога.

Вивчення наукових розробок з питань ефективності фахової діяльності практичних психологів показало, що науковці одностайні щодо визнання вагомості та впливовості професійно важливих якостей на ефективність роботи практичних психологів закладів освіти. При цьому аналіз досліджень виявив такі аспекти теоретичної розробленості проблематики професійно важливих якостей практичних психологів:

– науковці подають різні за обсягом та змістом переліки професійно важливих особистісних якостей означених фахівців психологічної служби які можуть нараховувати від декількох якостей (О. П. Корабліна [84], Л. Г. Терлецька [196]) до двох, а то і трьох десятків значущих особистісних рис практичних психологів (Т. О. Верняєва [40], Л. В. Долинська [53] та ін.);

– дослідники, з одного боку, указують на наявність відмінностей у переліку ПВЯ психологів, які зайняті в різних сферах діяльності (психолог-дослідник, психолог-консультант, практичний психолог), а, з іншого боку, зазначають, що практичному психологу для забезпечення якості фахової діяльності необхідно бути і ефективним дослідником, і успішно здійснювати консультативну діяльність (М. О. Амінов [5; 6], В. Г. Панок [130]);

– частина дослідників акцентує увагу на питаннях *протипоказань для роботи* в якості практичного психолога, вивченні якостей, які перешкоджають ефективності професійного становлення і діяльності (І. В. Вачков [36; 37; 38], І. Б. Гриншпун [36], П. С. Пряжников [36]), дослідженні придатності до професії практичного психолога (О. О. Грейліх [48], Л. П. Смашна [48]), узагальненні основних якостей, необхідних для діяльності кваліфікованого психолога на відміну від некваліфікованого (Г. С. Абрамова [1] А. Е. Айві [3], М. Б. Айві [3] і Л. Саймек-Даунінг [3]);

– одним особистісним якостям приділено обширну увагу в ряді наукових публікацій (комунікативні здібності (Н. В. Бачманова [19], Н. А. Стафуріна [19], М. О. Амінов [5; 6], М. В. Молоканов [115], Л. В. Долинська [53], рефлексія, емпатія (А. А. Головіна [43]), асертивність (С. А. Медведева [110]) та ін), у той же час наукове вивчення інших професійно важливих якостей практичних психологів або залишилось поза увагою вчених, або розглядалась епізодично, фрагментарно.

Приєднуємось до думки авторів, які вважають, що список особистісних якостей, які мають бути розвиненими у психологів, в першу чергу, має розпочинатись із здібностей співпереживати іншій людині, відчувати її стан, настрій, почуття. Йдеться про необхідність наявності у психолога високого рівня чутливості (сензитивності).

Аналіз теоретичних джерел засвідчив, що ряд дослідників у своїх публікаціях виділяють сензитивність як професійно-важливу якість практичних психологів (Г. С. Абрамова [1], М. А. Амінов [5; 6], О. О. Бодалев [22], Т. О. Верняєва [40], І. В. Дубровіна [56], А. М. Занковський [64], Ю. М. Ємельянов [58], Р. Б. Кеттелл [55], І. А. Мартинюк [107; 108], М. В. Молоканов [115], Н. І. Пов'якель [147], А. О. Реан [165], Н. В. Чепелева [216], І. М. Юсупов [228] та ін.).

Так, Р. Б. Кеттелл [55] у 1979 р, описуючи «середньотиповий» портрет психолога, поряд з високими інтелектуальними здібностями; емоційною стійкістю, незалежністю; наполегливістю; комунікабельністю; підприємливістю, вказує на необхідність високого рівня сензитивності (сприйнятливості, чутливості).

Такі дослідники, як О. М. Мазаненко [100], В. С Лазаренко [100] зазначають, що майбутньому психологу необхідна сензитивність, яка виявляється у здатності відчувати настрій іншої людини, вміти здогадатися про її потреби, відчути біль і радість близьких як свою власну.

Н. В. Чепелева [216], у свою чергу, наводить такі професійно важливі якості для практичних психологів: сензитивність, емпатійність, уміння



слухати клієнта та інтерпретувати зміст його висловлювань, установлювати контакт, когнітивні якості (гнучкість, динамічність, уміння осмислювати та узагальнювати інформацію про клієнта, прогнозувати результат роботи з ним).

При цьому необхідно зазначити, що на думку Н. В. Чепелевої особистість сучасного психолога-практика мусить включати такі підструктури: 1) потребнісно-мотиваційну сферу; 2) когнітивну підструктуру, яка включає знання про себе й інших, позитивну «Я»-концепцію й такі особистісні властивості, як уважність і *сензитивність*; 3) технологічну підструктуру, яка формується на старших курсах, оскільки включає такі професійно-технологічні вміння, як уміння інтерпретувати, комунікативну компетентність, емпатію, уміння слухати; 4) професійну рефлексію і професійний інтелект; 5) регулятивну підструктуру, що забезпечує толерантність психолога до фрустрації [216].

Інша дослідниця, І. В. Дубровіна [56], називає сензитивність в списку особистісних особливостей психолога, яка поряд з комунікабельністю, спрямованістю на інших, тактовністю відіграє важливу роль для створення сприятливого психологічного клімату, сприяє вільному перебігу комунікації.

На особливу увагу заслуговує робота Т. О. Верняєвої [40], в якій узагальнено думки психологів з питання сензитивності. Перелік професійно важливих особистісних якостей практичного психолога, за її даними, включає: доброзичливість, відповідальність, оптимізм, організованість, спостережливість, настирливість, терпимість, комунікативність, уважність, тактовність, чуйність, ввічливість, гуманність, об'єктивність, інтелігентність, динамічність, гнучкість поведінки, високий рівень інтелекту, сензитивність, уміння слухати, креативність, уміле володіння невербальними засобами спілкування, відкритість, невимушеність, щирість у емоційних проявах, стійкість до стресів, емоційна стабільність та ін.

Про значущість сензитивності для успішності роботи психолога з учнями молодшого шкільного віку зазначає у своєму дисертаційному дослідженні професійно важливих якостей І. А. Мартинюк [107].

І. М. Юсупов [228] вибудовує пріоритетний ряд професійно важливих якостей наступним чином: емпатія – афективна, когнітивна, предикативна; соціальна сензитивність – спостережлива, номотетична, ідеографічна; емоційна стійкість; альтруїзм; незалежність; комунікативність, самоконтроль, професійні знання тощо.

До переліку професійно-важливих якостей практичного психолога відносять сензитивність дослідники: М. О. Амінов [5; 6], А. А. Головіна [43], О. М. Занковський [64], Ю. М. Забродін [61], О. О. Грейліх [48], Л. П. Смашна [48], В. Е. Пахальян [139] та ін.

А. А. Головіна, приділяє увагу сензитивності в контексті розвитку емпатійного спілкування психолога з клієнтами. У своїх дослідженнях вона відзначає, що в основі емпатійного спілкування лежить сензитивність до емоційного стану партнера і здібність адаптуватись до його ціннісно-сислової позиції. Однією з психологічних умов оптимізації емпатійного спілкування психолога з клієнтами, на думку цієї дослідниці, є розвиток у психолога соціальної сензитивності [43].

М. О. Амінов, вивчаючи проблематику професійно-важливих якостей психологів, окремо досліджує їх у контексті різних спеціалізацій: психолога-діагноста, психолога-дослідника, психолога-консультанта, психолога-практика. При цьому він вказує на особливу важливість високого рівня чутливості (сензитивності) для практичних психологів [5; 6].

О. О. Грейліх, Л. П. Смашна вважають, що для практичного психолога професійно важливими якостями у фаховій діяльності є: емпатія (афективна, когнітивна, предиктивна); соціальна сензитивність; емоційна стійкість; альтруїстичні тенденції, комунікабельність; незалежність; професійне знання та самоконтроль [48]. Ці автори дають своє визначення професійно важливих якостей як пристосованих до певної професійної діяльності компонентів

цілісної особистості, що формуються на основі природно заданих біопсихічних властивостей під дією зовнішніх впливів і власної активності суб'єкта. На думку цих дослідників, успішність роботи практичного психолога з учнями зумовлюється певним комплексом професійно важливих якостей, таких як: професійна компетентність; комунікативні якості; якості, що характеризують толерантність; якості, що допомагають зрозуміти внутрішній світ іншої людини; динамічність поведінки; якості, що характеризують творчий потенціал; спостережливість; психологічна інтуїція; сензитивність; позитивне уявлення про образ «Я»; потреба в самоактуалізації та оптимізм.

На важливість рівня розвитку сензитивності у психологів при наданні консультативної допомоги вказують Ю. М. Забродін [61], В. Е. Пахальян [139], зазначаючи, що в розвинутій формі сензитивність дає можливість:

- розрізняти такі відтінки почуттів і значень, які є абсолютно недоступними для різних спроб зовнішньої фіксації;
- робити висновки, які детально співпадають з переживаннями клієнта і, які неможливо висловити словами;
- так формулювати свої інтервенції, щоб вони повністю співпадали з потребами клієнта як актуальними, так і перспективними.

Інша дослідниця, Т. П. Маралова, зазначає, що розвиток сензитивності є необхідною умовою повноцінного функціонування в сфері «людина – людина». що особливо важливого значення вона набирає в професіях так званого допомагаючого типу. При цьому науковець констатує, що без сензитивності до людини важко собі уявити психолога, вчителя, лікаря, соціального працівника та ін. Оскільки, на її думку сензитивність дає можливість точно відчутти іншу людину, зрозуміти її, вибудувати на цій основі адекватні стосунки, здійснювати акти позитивної взаємодії. Зазначена дослідниця розглядає сензитивність (чутливість) до людини як особистісну характеристику, що проявляється в здатності індивіда виділити іншу людину

як значимого субекта взаємодії, не відчуваючи до нього антипатій чи байдужості [241].

Отже, аналіз наукових публікацій показав, що на сьогодні одним ПВЯ приділено обширну увагу в ряді досліджень (М. О. Амінов [5; 6], Н. В. Бачманова [19], М. В. Бадалова [16], А. А. Головіна [43], О. О. Грейліх [48], І. А. Мартинюк [107], С. А. Медведєва [110], Ю. О. Приходько [153], Н. В. Пророк [154; 155], Л. В. Скрипко [187; 188], Л. Г. Терлецька [196], Н. В. Чепелєва [126; 216; 217; 218], Н. Ф. Шевченко [223; 234], В. В. Шульга [225], Л. П. Шумакова [226], Т. М. Яблонська [229] та ін.); напрацьовано науково-методичний інструментарій щодо їх розвитку. Виявлено, що наукове вивчення таких інтегративних професійно важливих якостей практичних психологів як сензитивність або залишилось поза увагою дослідників-науковців, або розглядалась епізодично, фрагментарно. Це при тому, що нагальність дослідження сензитивності особистості фахівців психологічної служби закладів освіти визначається вже самими функціональними обов'язками, основними напрямками, видами та формами роботи практичних психологів.

Зокрема, згідно існуючих нормативно-правових документів практичний психолог навчального закладу реалізує такі напрями діяльності:

- бере участь в освітній, виховній роботі, спрямованій на забезпечення всебічного особистісного розвитку дітей, учнівської та студентської молоді, збереження їхнього психічного і фізичного здоров'я;
- проводить психолого-педагогічну діагностику з актуальних проблем навчання і виховання учнів;
- розробляє та впроваджує корекційно-розвивальні програми з урахуванням індивідуальних, статевих, вікових психофізіологічних особливостей різних категорій вихованців, учнів, студентів;
- сприяє формуванню усвідомленого вибору підлітками профілю навчання та майбутньої професії, орієнтуючись на їхні ціннісні орієнтації,

здібності, життєві плани та можливості, готує учнів до життєвого та професійного самовизначення;

- здійснює просвітницько-профілактичну роботу щодо попередження поширення злочинності, алкоголізму і наркоманії, інших uzалежнень і шкідливих звичок серед вихованців, учнів, студентів;
- проводить психологічну експертизу, обстеження, діагностику і психолого-педагогічну корекцію девіантної поведінки неповнолітніх;
- здійснює роботу щодо підвищення психологічної культури вихованців, учнів, студентів, педагогів, батьків;
- консультує з питань психології, її практичного використання в організації навчально-виховного процесу [130; с. 207].

Усі вищезазначені пріоритетні напрями діяльності практичні психологи здійснюють через такі основні види роботи: діагностичну, корекційну, реабілітаційну, профілактичну, прогностичну.

Відповідно до Положення про психологічну службу системи освіти України [130; с. 330–331] змістом основних видів роботи визначено:

– *діагностику* – психологічне обстеження вихованців, учнів, студентів, їхніх груп та колективів, моніторинг змісту і умов індивідуального розвитку вихованців, учнів, студентів, визначення причин, що ускладнюють їх розвиток та навчання;

– *корекцію* – здійснення психолого-медико-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та інтелектуальному розвитку і поведінці, схильності до залежностей та правопорушень, подолання різних форм девіантної поведінки, формування соціально корисної життєвої перспективи;

– *реабілітацію* – надання психолого-педагогічної допомоги вихованцям, учням, студентам, які перебувають у кризовій ситуації (постраждали від соціальних, техногенних, природних катастроф, перенесли тяжкі хвороби, стреси, переселення, зазнали насильства тощо), з метою адаптації до умов навчання і життєдіяльності;

– *профілактику* – своєчасне попередження відхилень у психофізичному розвитку та становленні особистості, міжособистісних стосунках, запобігання конфліктним ситуаціям у навчально-виховному процесі;

– *прогностику* – розробку і застосування моделей поведінки групи та особистості у різних умовах, проектування змісту і напрямів індивідуального розвитку вихованців, учнів, студентів і складання на цій основі життєвих планів, визначення тенденцій розвитку груп та міжгрупових відносин.

Детальніше зупинимося на ролі сензитивності у забезпеченні ефективності роботи за кожним визначеним нормативними документами обов'язковим видом діяльності.

Щодо впливу сензитивності на забезпечення ефективності діагностичної роботи, то, на нашу думку, сензитивність буде проявлятися у здатності практичного психолога системи освіти бути спостережливим і обізнаним щодо проявів емоційних станів дітей, учнів, педагогів, батьків; розуміти інших на основі свого емоційного досвіду, інтуїції; вміння зрозуміти стан людини за мімікою, жестами, позою тіла та завдяки емпатійному ставленню створювати атмосферу відкритості, довірливості що у підсумку, дасть можливість отримати достовірні, об'єктивні діагностичні результати.

При забезпеченні ефективності корекційного виду діяльності особливого значення набувають такі прояви сензитивності, як спрямованість на встановлення контактів, надання допомоги із врахуванням емоційних станів, почуттів, настроїв, цінностей клієнтів; уміння доволно управляти своїми емоціями, виражена гуманістична спрямованість особистості практичного психолога та здатність до забезпечення оптимального рівня самоконтролю у міжособистісній взаємодії з клієнтом, вибору форм і методів корекційного впливу та їх корегування у відповідності до особливостей їх впливовості на зміни у поведінці, станах та настроях клієнтів.

Щодо впливу сензитивності на забезпечення ефективності реабілітаційного виду діяльності необхідно відзначити такі прояви сензитивності як бажання і вміння співпереживати актуальному емоційному, психофізіологічному стану іншої людини, вміння та здатність поставити себе на місце іншої людини, а також готовність надати підтримку.

Для забезпечення ефективності профілактичного виду діяльності практичного психолога, попередження відхилень у психофізичному розвитку та становленні особистості, міжособистісних стосунках, запобігання агресії, насильства та конфліктним ситуаціям в освітньому середовищі важливими є такі прояви сензитивності як чутливість до потреб, інтересів, запитів, можливостей дітей, учнів різних вікових категорій, педагогів, батьків і врахування цих аспектів при виборі методів профілактичної роботи.

На успішності прогностичної діяльності практичного психолога позитивно позначаюся такі прояви сензитивності, як чутливість до проявів тенденцій групових процесів та міжгрупової взаємодії, індивідуальної динаміки розвитку, корекції дітей, учнів.

Отже, у цілому можемо констатувати, що специфіка професійної діяльності практичного психолога в освітньому закладі передбачає обов'язкове охоплення великої кількості напрямів діяльності; всі вищезазначені види роботи з дітьми, учнями різних вікових категорій, педагогами, адміністрацією, батьками.

За таких умов ефективне здійснення практичними психологами посадових обов'язків в цілому і кожного з напрямів і видів роботи зокрема, потребує певного рівня розвитку професійно важливих особистісних якостей серед яких особливе значення має сензитивність. Оскільки саме сензитивність, як особистісна якість, яка допомагає психологу виявляти, фіксувати, а також, інтерпретувати найменші прояви психічного стану іншої людини, а, отже, забезпечувати об'єктивність діагностичних висновків.

Для того, щоб виявити, зрозуміти й максимально використати в діагностико-консультативній та корекційній роботі інформацію про

«незначні», навіть не зовсім помітні, на перший погляд, поведінкові прояви, психологу необхідно мати певний рівень розвитку сензитивності. Звертаємо увагу на важливість ще одного прояву сензитивності психолога – чутливість до власних відреагувань, реакцій на поведінку клієнта, оскільки вважаємо, що принципово важливо практичному психологу усвідомлювати, що навіть, якщо він досконало володіє методами надання психологічної допомоги, але ігнорує чи просто не бере до уваги свої відреагування на схвильованість, пригніченість, безпорадність, збурженість та інші прояви емоційного стану клієнта, перспектив стати високопрофесійним фахівцем у нього немає.

Отже, на сьогодні серед науковців існують різні погляди на проблематику ПВЯ практичних психологів в цілому та сензитивності, зокрема. Учені подають різні за обсягом та змістом переліки ПВЯ; від декількох якостей до двох, а то і трьох десятків професійно важливих особистісних якостей практичних психологів. Науковці вказують на наявність відмінностей у переліку ПВЯ психологів, зайнятих у різних сферах діяльності, зазначаючи, що практичному психологу необхідно бути і ефективним дослідником, і успішно здійснювати консультативну діяльність; акцентують увагу на питаннях протипоказань для роботи в якості практичного психолога; дослідженні придатності до професії практичного психолога. При цьому одним особистісним якостям приділено значну увагу (комунікативним здібностям, рефлексії, емпатії, асертивності та ін.), у той же час наукове вивчення таких професійно важливих якостей практичних психологів, як сензитивність або залишилось поза увагою вчених, або розглядалась епізодично, фрагментарно.

Беручи до уваги важливість сензитивності особистості практичних психологів для забезпечення ефективності діагностико-корекційної та інших обов'язкових видів їх фахової діяльності та враховуючи той факт, що сензитивність піддається впливу та корекції, вважаємо за необхідне дослідити проблеми розвитку сензитивності в процесі підготовки та фахового становлення цих фахівців у системі освіти з метою подальшого



вдосконалення навчальних програм їх підготовки у ВНЗ, змісту, форм та методів підвищення кваліфікації у системі післядипломної освіти, покращення управлінсько-методичного забезпечення діяльності означених спеціалістів.

### **1.3. Складові та критерії розвитку сензитивності особистості практичних психологів.**

Основні складові у структурі сензитивності, а також критерії та показники їх розвитку виокремлено із урахуванням специфіки функціональних обов'язків фахівців психологічної служби.

При цьому взято до уваги позицію О. В. Кочерги, який зазначав, що стан сензитивності – це чутливість до конструктивної чи деструктивної діяльності [85]. На його думку стан сензитивності може працювати у двох параметрах: а) конструктивному, який породжує пильність, відкритість, товариськуність, пластичність, готовність до дії і т.п. та б) деструктивному, який спричинює тривожність, страхи, фобії, акцентуації, депресивність. При цьому науковець указує, що сензитивний стан піддається впливу, а отже його можна змінювати в межах від деструктивного стану до конструктивного.

З урахуванням багатоаспектності проявів сензитивності ми вважали за доцільне виокремлення тих її складових, які визначають оптимальний рівень сензитивності особистості в цілому і забезпечують конструктивний параметр цієї професійно важливої якості практичних психологів.

Ми виходили з того, що оптимальний рівень сензитивності може забезпечуватись за умови високого рівня розвитку всіх її складових. А у випадку недостатнього рівня (низького, нижче за середній) одного чи декількох складових можна говорити про «хворобливу» сензитивність, деструктивний параметр сензитивності, для якого характерним є труднощі контролю своїх емоційних станів та проблеми гармонізації поведінки у

відповідності до станів, настроїв клієнтів та ситуації. Також, на нашу думку, негативно буде позначатись на діагностико-консультативно-корекційній та інших напрямках роботи практичних психологів закладів освіти занадто високий рівень сензитивності.

При виокремленні складових було враховано підхід Г. Х. Бакірової, яка визначає сензитивність як чуттєвість, чуйність, свіжість сприйняття та увагу до людини, до всього що з нею пов'язано, що дозволяє її краще розуміти [17].

У структурі сензитивності Г. Х. Бакірова виокремлює: 1) самопізнання (адекватне уявлення про свій характер, здібності, свої сильні та слабкі сторони); 2) пізнання іншої людини – здатність помічати багато суттєвих деталей в іншій людині, та вміння розбиратися в тому, що приховується за її зовнішнім виглядом; 3) пізнання ситуації – вміння на основі досвіду, логічного аналізу або чуттєво розпізнавати тип ситуації і, завдяки цьому, вірно визначати правила гри, тип етикету та розподілення ролей. Тим самим висока сензитивність дозволяє звільнитися від штампів у спілкуванні, забезпечує його більш гнучкий стиль [17].

Також важливе значення для нас мали публікації Т. П. Маралової, яка пропонує у структурі сензитивності до людини виокремити чотири найбільш, на її думку, значущих складових: інтерес до людини; емпатія, розуміння, допомога. При цьому вона дає такі тлумачення зазначених складових:

– *інтерес до людини* – мотиваційно-цільовий компонент сензитивності, який характеризує здатність особистості робити іншу людину постійним об'єктом своєї уваги; інтерес – це емоційно забарвлена пізнавальна потреба.

– *емпатія* – емоційний компонент; проявляється в умінні співпереживати, співчувати і сприяти іншій людині. Вона дозволяє увійти в резонансні відносини з іншою особистістю, створює умови для взаємного прийняття, усвідомлення того факту, що людина не є самотньою, а живе серед людей, які готові розділити з нею і горе і радість.

– *розуміння* – когнітивний компонент. Розуміння іншого включає в себе здатність не тільки відображати емоційні і поведінкові особливості людини,

але і «бачити» причини, що зумовлюють ті чи інші особистісні і поведінкові характеристики інших.

– *допомога* – поведінковий компонент сензитивності до людини;– найбільш альтруїстична форма поведінки, що характеризує особистість. Все, що буде сприяти посиленню іншої особистості, на думку Т. П. Маралової, можна віднести до допомоги.

Виходячи із зазначених міркувань у *структурі сензитивності* виокремлено мотиваційну, когнітивну, емоційну, поведінкову та психофізіологічну складові, а також *критерії* та *показники* їх розвитку (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

### Складові сензитивності особистості практичного психолога

Складові та критерії сензитивності	Показники сензитивності
<p><b>МОТИВАЦІЙНА</b> <i>Критерій: ціннісне ставлення до сензитивності</i></p>	Сензитивність як цінність, висока значущість сензитивності в ієрархії мотивів професійної діяльності, бажання її розвивати.
<p><b>КОГНІТИВНА</b> <i>Критерій: усвідомлення та розуміння</i></p>	Знання та розуміння станів, настроїв, намірів, цінностей; знання себе й своїх емоційних станів; їх адекватна самооцінка.
<p><b>ЕМОЦІЙНА</b> <i>Критерій: емпатійність</i></p>	Емпатія, здатність до розпізнавання емоцій інших людей, їх співпереживання.
<p><b>ПОВЕДІНКОВА</b> <i>Критерій: дієвість</i></p>	Уміння узгоджувати й гармонізувати свою поведінку відповідно до станів, настроїв інших людей, особливостей ситуації; надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів.
<p><b>ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА</b> <i>Критерій: енергетичний базис сензитивності особистості</i></p>	Властивості темпераменту, що визначають емоційну чутливість у комунікативній сфері: соціальна емоційність, соціальна ергічність, соціальна пластичність, соціальний темп тощо.

Отже, важливим завданням дослідження стало визначення тих складових і показників сензитивності, які визначають оптимальний рівень сензитивності особистості в цілому і забезпечують саме конструктивний характер прояву цієї професійно важливої якості практичних психологів.

*Мотиваційна складова сензитивності* пов'язана з усвідомленням сензитивності як цінності, значущості сензитивності в ієрархії мотивів професійної діяльності, проявляється у стійкому прагненні не просто механічно, шаблонно виконувати функціональні обов'язки, а адресно надавати психологічну допомогу із урахуванням індивідуальних особливостей та актуального стану клієнтів (дітей, учнів, педагогів, батьків), орієнтацією на спілкування з клієнтом у гуманістично-екзистенційному напрямі. При цьому ми беремо до уваги рейтингове місце мотиву сензитивності у структурі мотивації фахової діяльності практичних психологів, який проявляється як бажання надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів і станів клієнта.

Таким чином, *критеріями* оцінки рівня *мотиваційної* складової є значущість сензитивності для практичних психологів і рівень їхньої орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом.

Виокремлення *когнітивної складової* сензитивності пов'язане з тим, що практичні психологи закладів освіти мусять бути обізнаними щодо змісту й проявів сензитивності у професійній діяльності, мати високий рівень саморозуміння, самоприйняття та самоповаги; враховувати, що для сензитивної особистості характерним є *адекватне, усвідомлене, сприйняття та розуміння станів, настроїв, намірів, цінностей та цілей інших людей та власних від реагувань на поведінку інших.*

У зв'язку з цим *критеріями* оцінки показників *когнітивної складової* є, на наш погляд, обізнаність практичних психологів з власними професійно важливими якостями; щодо змісту і проявів сензитивності в професійній діяльності; про рівень розвитку власної сензитивності; адекватне, усвідомлене розуміння та сприйняття станів, настроїв, намірів, цінностей

інших людей, у поєднанні з високим рівнем саморозуміння та адекватною самооцінкою.

Щодо *емоційної складової* сензитивності, то вона впливає на забезпечення адекватності й точності оцінки психічних станів інших людей. Для сензитивної людини в емоційній сфері характерним є розуміння емоційного стану іншого, здатність до співчуття, співпереживання. На нашу думку, це досягається за умови наявності у практичного психолога високого рівня знання основних емоцій, здатності до розпізнавання емоцій, розвиненої здатності до емпатії.

При цьому вважаємо за необхідне приділити особливу увагу критерію емпатії. Слід зазначити, що у психологічних дослідженнях традиційно звертаються до аналізу ролі емпатії в соціально-перцептивному аспекті спілкування. У них указується, що емпатія сприяє більш ефективному пізнанню людьми один одного, особливо їх емоційних станів і переживань. Емпатія зменшує ефект спотворення сприйняття іншого й супроводжує формування більш точного першого враження.

У цілому можна відзначити такі функції емпатії, що мають особливе значення у контексті сензитивності 1) емпатія виконує комунікативні, регулятивні, мотиваційні, соціально-перцептивні функції у процесі спілкування; 2) емпатія опосередковує особистісний розвиток учасників спілкування – знімає емоційний дистрес, допомагає суб'єкту емпатії орієнтуватися в ситуації і пристосовуватися до партнера по взаємодії; 3) сприяє підтвердженню, саморозкриттю, підтримці й полегшенню страждань об'єкту емпатії; 4) емпатія може виконувати функцію стримування агресії особистості при її достатньому рівні розвитку.

Про взаємозв'язок емпатії та сензитивності вказує у своєму дисертаційному дослідженні А. А. Головіна [43], яка зазначає, що високий рівень розвитку сензитивності, нуклеарності, гнучкості у поведінці, соціального інтелекту, самоприйняття, корелюють з високим рівнем розвитку

емпатії практичних психологів. Необхідно зазначити, що емпатію відносить до базових основ сензитивності М. К. Тутушкіна [158] та ін.

Отже, *критеріями* оцінки рівня розвитку *емоційної складової* сензитивності є рівні розвитку емоційної обізнаності, розпізнавання емоцій інших людей та емпатії.

Важливість виокремлення *поведінкової складової* у структурі сензитивності пояснюється тим, що вона показує, наскільки практичний психолог вміє узгоджувати свою професійну поведінку (обирає оптимальні методи психологічного впливу ) відповідно до актуального стану, настроїв, цінностей клієнтів.

Сензитивність у поведінковій складовій проявляється як сукупність умінь та навичок, що забезпечують здатність оптимально змінювати поведінку залежно від ситуації. Тому важливо цю складову сензитивності досліджувати через призму рівня розвитку самоконтролю у міжособистісній взаємодії; уміння доволіно управляти емоціями в поведінці та експертної оцінку ефективності діяльності практичного психолога щодо надання / ненадання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів.

При цьому зазначаємо, що якщо оптимальним для загального рівня поведінкової складової є високий рівень уміння доволіно управляти емоціями в поведінці, то, згідно зі М. Снайдером, люди з високим самоконтролем у міжособистісній взаємодії, постійно стежать за собою, добре знають, де і як поводитися, керують вираженням своїх емоцій, нагадуючи іноді хамелеона. Разом з тим, у них утруднена спонтанність самовираження, вони не люблять непрогнозованих ситуацій. Їхня позиція: «Я такий, який я є в даний момент». Люди з низьким самоконтролем більш безпосередні та відкриті, у них більш стійке «Я», мало піддаване змінам у різних ситуаціях. При цьому вони не бажають змінювати свою поведінку залежно від ситуації, тому інші вважають їх «незручними» у спілкуванні через їхню прямолінійність. На противагу попереднім представникам, люди з середнім рівнем самоконтролю

у міжособистісній взаємодії – щирі, але не стримують емоційних проявів; гнучкіші у поведженні з іншими у відповідності до їх станів та ситуації.

Зважаючи на специфіку діяльності практичних психологів закладів освіти, очевидним є те, що для забезпечення ефективності консультативно-корекційної та інших напрямів роботи цих фахівців оптимальним є середній рівень самоконтролю.

Таким чином, *критеріями* оцінки показників *поведінкової складової* сензитивності виступають рівні розвитку у практичних психологів самоконтролю у міжособистісній взаємодії; рівень самомотивації (уміння довільно управляти емоціями в поведінці); експертна оцінка ефективності діяльності практичного психолога щодо надання / ненадання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів.

Виокремлення *психофізіологічної складової* ґрунтується на концепції В. М. Русалова, який вважав сензитивність рисою темпераменту і зазначав, що вона визначається особливостями тілесної конституції завдяки дії загального фактору – загальної конституції [175].

Згідно концепції В. М. Русалова, темперамент відображає 4-х блокову структуру функціональної системи людини: 1) блок аферентного синтезу, якому відповідає ергічність; 2) блок програмування, який представляє пластичність; 3) блок виконання, якому відповідає темп; 4) блок зворотного зв'язку, якому відповідає емоційна чутливість. У кожній шкалі темпераменту є дві підшкали: предметно-орієнтована та суб'єктно-орієнтована (комунікативна). Вони відображають дві сфери взаємозв'язку людини й навколишнього середовища: предметний світ і соціум, тобто діяльність і спілкування [162; с. 176].

Особливого значення у контексті мети нашого дослідження набувають комунікативні темпераментні прояви: соціальна ергічність, соціальна пластичність, соціальний темп, соціальна емоційність, рівні розвитку яких є своєрідними індикаторами, *показниками рівня розвитку психофізіологічного компонента сензитивності особистості*. Критеріями оцінки рівня розвитку

даної складової виступають показники розвитку ергічності, соціальної ергічності, пластичності, соціальної пластичності, темпу, соціального темпу, емоційності, соціальної емоційності.

Слід зазначити, що при виокремленні складових сензитивності ми виходили з усвідомлення того, що ефективність діагностико-консультативно-корекційної та інших обов'язкових напрямів фахової діяльності практичних психологів закладів освіти забезпечується за умови оптимального (конструктивного) показника сензитивності, зокрема, за наявності високого рівня розвитку виокремлених нами складових та таких їх показників:

– психофізіологічної; розвитку соціальної ергічності, соціальної пластичності, соціального темпу, соціальної емоційності.

– мотиваційної; високе рейтингове місце мотиву сензитивності у структурі мотивації фахової діяльності практичних психологів у поєднанні з орієнтацією на спілкування з клієнтом у гуманістично-екзистенційному руслі;

– когнітивної; високий рівень обізнаності щодо змісту і проявів сензитивної поведінки у фаховій діяльності практичних психологів закладів освіти у поєднанні з високим рівнем самоусвідомлення, а також адекватною самооцінкою.

– емоційної; високий рівень розвитку емпатійних здібностей; емоційної обізнаності, розпізнавання емоцій інших людей.

– поведінкової; для якої доцільним є середній рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії; високий рівень уміння доволно управляти емоціями в поведінці та надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів.

Оскільки мета нашого дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально дослідити особливості сензитивності особистості практичних психологів системи освіти як чинника ефективності їх професійної діяльності то вважаємо за необхідне проаналізувати стан наукових розробок щодо вивчення проблеми ефективності діяльності.



Теоретичний аналіз літератури виявив наявність обширного переліку робіт, які розглядають питання ефективності діяльності (О. О. Деркач [51], С. О. Дружилов [54], Б. Ф. Ломов [96], Р. Е. Ельбура [7], Я. Зеленецький [211], Т. Котарбінський [211], Г. В. Ложкін [94], А. К. Маркова [106], Н. І. Пов'якель [94], А. І. Прохоров [7], В. А. Чікер [211] та ін.).

Узагальнюючи аналіз наукових публікацій з проблематики ефективності діяльності, констатуємо наявність різних трактувань феномену ефективності діяльності, а також великого різноманіття виокремлених критеріїв ефективності діяльності.

Р. Е. Ельбура, А. І. Прохоров трактують ефективність діяльності як «...здатність особистості вирішувати покладені на неї задачі своєчасно, точно і надійно протягом заданого часу з мінімальними витратами сил, засобів, енергії й матеріалів» [7, с. 5]. Критеріями ефективності при цьому визначено: своєчасність – виконання поставленої перед людиною задачі у відведений для цього термін часу; точність (безпомилковість) – здатність вирішувати поставлену задачу без помилок, оптимально чи в межах встановлених відхилень; надійність – збереження здатності вирішувати поставлену задачу точно і своєчасно на протязі заданого часу (робочого циклу, робочого дня, в особливих ситуаціях та ін.); витрата сил – кількість енергії (фізичної, психічної), що витрачається людиною в процесі трудової діяльності, а також швидкість поновлення його вихідного рівня працездатності.

А. К. Маркова, виділяє дві групи критеріїв ефективності: 1) зовнішні (об'єктивні) критерії, які орієнтовані на оцінку результативності виконання професійного завдання; 2) внутрішні, психологічні критерії оцінки діяльності.

На її думку, першу групу критеріїв можуть характеризувати показники результативності: кількість і якість виробленої продукції, продуктивність тощо.

До другої групи критеріїв вона відносить наступні показники: професійно значущі властивості; професійні знання, навички, уміння; професійну мотивацію; можливості саморегуляції та стресостійкості; особливості професійної взаємодії; загальну фізичну підготовку [106].

Г. В. Ложкін та Н. І. Пов'якель розуміють під ефективністю «кількісну міру досягнення мети із урахуванням витрат» [94, с. 32] та розглядають надійність, якість та продуктивність як показники ефективності діяльності.

В. А. Чікер, яка досліджувала зв'язок інтелектуальних особливостей особистості з ефективністю діяльності інженерів, запропонувала визначати ефективність як комплексну характеристику професійної діяльності, виражену в її кількісно-якісних показниках, а також детерміновану інтегральними властивостями людини як особи [211].

Як вважає С. О. Дружилов, при аналізі ефективності діяльності необхідно спиратися на комплексний підхід, що враховує чотири види критеріїв ефективності: економічні, соціальні, психологічні та соціально-екологічні. Такий підхід дозволяє пов'язати індивідуальну ефективність фахівця з ефективністю організації в цілому [54].

Слід зазначити, що теоретичний аналіз проблематики ефективності діяльності засвідчив значну увагу науковців до питання ефективності діяльності практичних психологів, які працюють в різних галузях. Зокрема, розглянуто питання ефективності діяльності психологів у спорті (В. І. Бочелюк [211], Г. В. Ложкін [95], В. П. Марищук [211] та ін.), військових психологів (А. Г. Караян [76], І. В. Сиромятников [76] та ін.), згідно яких ефективність психологічної роботи визначається як ступінь відповідності результатів даної діяльності наміченим цілям і нормативним вимогам.

Результати дослідження особливостей ефективності діяльності практичних психологів, які працюють у закладах освіти, відображено в роботах Г. С. Абрамової [1], О. Ф. Бондаренка [28], І. В. Вачкова [36; 37; 38], І. В. Дубровіної [157], З. Г. Кісарчук [77], М. М. Обозова [120],

Р. В. Овчарової [122; 123], А. А. Осипової [125], В. Г. Панка [130], Н. І. Пов'якель [147], Ю. О. Приходько [153], Є. І. Рогова [167], Т. М. Титаренко [197] та ін.).

Аналіз публікацій, у яких розглядалися питання ефективності діяльності практичних психологів засвідчив, що до теперішнього часу не існує чітких і однозначних критеріїв, за якими можна було б визначити рівень ефективності діяльності практичних психологів закладів освіти у цілому.

Так, за Г. С. Абрамовою, можна дослідити ефективність діяльності практичного психолога за кожним із обов'язкових видів діяльності окремо. Зокрема, ефективність психодіагностичного напрямку роботи практичного психолога визначатиметься відповідністю можливостей вибраного діагностичного інструментарію цілям застосування тесту або методики для досліджуваної вибірки; адекватність застосовуваних психологом методик може перевірятися, зокрема, результативністю запропонованих на основі матеріалів обстеження рекомендацій клієнту.

Для оцінювання ефективності психокорекційної роботи, на думку Г. С. Абрамової необхідно враховувати, що ефективність психокорекції визначається не її інтенсивністю і кількістю впливів, а якістю змісту, своєчасністю й адекватністю; залежить від ступеня відповідності психокорекційної роботи індивідуальним особливостям психічного розвитку людини; необхідністю проведення вхідної і вихідної діагностики.

При оцінці ефективності психологічного консультування та психотерапії можна, як зазначає дослідниця, вказати наступні найважливіші показники: суб'єктивно пережиті клієнтом зміни у внутрішньому світі; об'єктивно реєстровані параметри, що характеризують зміни в різних модальностях; стійкість змін до подальшої після отримання психологічної допомоги життя людини.

На думку Т. М. Титаренко [197], ефективність роботи психолога визначається також показниками його психологічного благополуччя. Вона

констатує, що ефективність консультативної діяльності має тісні кореляційні зв'язки з такими параметрами особистості психолога, як самоактуалізація, потреба у пізнанні, спонтанність, аутосимпатія та контактність. За визначенням дослідниці, ефективність професійної діяльності психолога та його психологічна готовність до діяльності залежить від оцінки останнім власних можливостей, прагнень, уподобань. Така психологічна готовність не є константою, і набувши її одного разу, психолог, навіть самоактуалізований та благополучний, перестає бути професійно ефективним на деякий час або назавжди.

В. Г. Панок для оцінки діяльності практичного психолога пропонує враховувати такі показники: знання, навички, уміння, психологічні особливості (якості), акмеологічні інваріанти (здатність до багаторівневої рефлексії, високі компенсаторні можливості й психічну відновлюваність; достатній рівень саморегуляції й управління функціональним станом та ін.) також реалізацію завдань, функцій і норм діяльності) [130; с.296].

О. І. Сироватко у статті «Оцінка ефективності діяльності практичних психологів системи освіти представляє розроблені відповідно до наказу МОН України від 14.02.05 № 99 «Про затвердження Орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів» орієнтовні критерії оцінювання діяльності практичних психологів за їх участю в таких напрямках роботи закладу освіти:

- організація навчально-виховного процесу;
- ефективність навчально-виховного процесу ;
- управління навчальним закладом;
- соціальний захист, збереження та зміцнення здоров'я учнів та працівників закладу [186].

При цьому до *показників ефективності психологічного супроводу навчально-виховного процесу* віднесено: результативність та якість роботи, продуктивність, організаційну ефективність тощо.

*Результативність* діяльності практичного психолога оцінюють за такими показниками: професійна активність (участь у конкурсах, проектах, навчаннях, у виконанні програм, наказів тощо), процесуальні та результативні характеристики діяльності.

*Якість* роботи практичного психолога оцінюють, урахувавши його внесок у досягнення закладу, оцінку психологічних послуг батьками, учнями, педагогами; оцінювання якісних і кількісних показників роботи; оптимальність формулювання цілей і якість планування роботи.

*Продуктивність* визначають пропорцією, що порівнює будь-який аспект діяльності психолога з витратами на його реалізацію.

*Організаційну ефективність* діяльності психолога характеризують:

- результати порівняння поточного та минулого станів діяльності;
- задоволення психолога підсумками професійної діяльності;
- задоволення педагогічного колективу спільною діяльністю з практичним психологом;
- навички взаємодії з організаціями, яким підпорядковується психолог, зі своїми колегами, педагогами в межах його функціональних обов'язків;
- управлінські навички, що пов'язані з вирішенням професійних завдань і виконанням діяльності, ведення службової документації та ін.

На основі аналізу теоретичних розробок проблематики ефективності діяльності в цілому та практичних психологів зокрема, під ефективністю діяльності практичних психологів системи освіти пропонуємо розуміти кількісно-якісні показники професійної активності щодо здійснення консультативної, корекційно-розвивальної, інших обов'язкових видів діяльності, професійного зростання у поєднанні із суб'єктивною оцінкою фахової діяльності. При цьому вважаємо за доцільне виокремлення об'єктивних і суб'єктивних показників ефективності професійної діяльності цих фахівців.

До об'єктивних показників ефективності професійної діяльності, на нашу думку, можна віднести: кількість та успішність консультацій за

запитом, індивідуальних корекційних занять, групових корекційних занять; кваліфікаційну категорію; наявність відзнак; кількість доробок на фахові конкурси, робіт у МАН та ін.

Щодо суб'єктивних показників результативності фахової діяльності, йдеться, на наш погляд, про рівень задоволеності практичних психологів професією; задоволеність стосунками з учасниками навчально-виховного процесу; задоволеність ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога; задоволеність змістом і специфікою роботи у даному закладі; зростання інтересу учнів, батьків, педагогів, керівництва закладом до взаємодії з психологом тощо.

Такий підхід дозволить визначити у практичних психологів системи освіти рівні розвитку сензитивності та її складових і співвіднести їх з ефективністю діяльності досліджуваних фахівців.

## **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1**

1. Проаналізовано основні підходи до визначення змісту поняття сензитивності особистості: у контексті вивчення властивостей, якостей темпераменту; як одного із основоположних факторів соціального чи емоційного інтелекту; у рамках вивчення комунікативних здібностей і комунікативної компетентності; у контексті дослідження сензитивних періодів; у рамках дослідження професійно-важливих якостей особистості практичних психологів системи освіти. Звернуто увагу на те, що науковці оперують двома подібними термінами «сенситивність» та «сензитивність».

На основі узагальнення різних підходів до розуміння сутності сензитивності (як якості темпераменту, що являє міру чутливості індивіда до явищ дійсності; міжособистісної чутливості, чутливості до психічних станів інших, їхніх намірів, цінностей та цілей; здатності сприймати оточуючий і внутрішній світ; чуттєвості, чуйності, свіжості сприйняття та уваги до

людини, до всього що з нею пов'язано, що дозволяє їй краще розуміти; якості, що проявляється в чутливості, орієнтації на авторитет більш сильної особистості, конформності, рисах залежності та ін.) уточнено поняття сензитивності особистості як особливої, такої, що має емоційну природу, чутливості до психічних станів інших, їхніх намірів, цінностей та цілей, що допомагає особистості сприймати оточуючий і внутрішній світ, дозволяє легко орієнтуватись у людських взаємовідносинах, гармонізувати свою поведінку та емоції відповідно до ситуації

Показано доцільність розрізнення сензитивності та алергічної надчутливості та хворобливості світосприйняття; сензитивна особистість – це перш за все психічно здорова особистість, здатна до прийняття оптимально відповідних ситуації швидких творчих рішень; людина, яка отримує позитивні емоції, радість від спілкування з людьми. При цьому сензитивність є тією особистісною якістю, яка є основою соціально-психологічної спостережливості і сприяє більш точному оцінюванню і розумінню стану інших людей і, забезпечує успішність у спілкуванні, фаховій діяльності.

2. Виокремлено критерії розвитку сензитивності за структурними складовими: *мотиваційною* (значущість сензитивності для практичних психологів, рівень їх орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом; *критерій: ціннісне ставлення до сензитивності*), *когнітивною* (обізнаність практичних психологів з власними професійно важливими якостями; щодо змісту і проявів сензитивності в професійній діяльності; про рівень розвитку власної сензитивності; адекватне, усвідомлене розуміння та сприйняття станів, настроїв, намірів, цінностей інших людей, у поєднанні з високим рівнем саморозуміння та адекватною самооцінкою; *критерій: усвідомлення та розуміння*); *поведінковою* (самоконтроль у міжособистісній взаємодії; уміння довільно управляти емоціями в поведінці; надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів; *критерій: дієвість*); *емоційною* (здатність до розпізнавання власних емоцій та емоцій інших людей, емпатії; *критерій:*

*емпатійність*); психофізіологічною (властивості темпераменту, що визначають емоційну чутливість у комунікативній сфері; *критерій: енергетичний базис сензитивності особистості*). Зазначено, що розвиток сензитивності може забезпечуватись за умови високого рівня розвитку усіх складових.

3. Виокремлено об'єктивні та суб'єктивні показники ефективності професійної діяльності практичних психологів системи освіти. До *об'єктивних показників ефективності професійної діяльності* віднесено: кількість та успішність консультацій за запитом, індивідуальних корекційних занять, групових корекційних занять; кваліфікаційну категорію; наявність відзнак; кількість доробок на фахові конкурси, робіт у МАН та ін., а до *суб'єктивних* – рівень задоволеності практичних психологів професією; задоволеність стосунками з учасниками навчально-виховного процесу; задоволеність ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога; задоволеність змістом і специфікою роботи у даному закладі; зростання інтересу учнів, батьків, педагогів, керівництва закладом до взаємодії з психологом тощо.

Основні положення дисертації відображено в працях:

*У фахових збірниках, включених до переліку МОН України:*

1. Пастух Л. В. Основні підходи до проблеми сензитивності особистості практичних психологів закладів освіти / Л. В. Пастух // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.-Алчевськ: ЛАДО, 2013. – Вип. 37–38. – С. 405–409.

2. Пастух Л. В. Сензитивність як професійно важлива якість практичних психологів закладів освіти / Л. В. Пастух // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К., 2013. – Вип. 38–39. – С. 125–130.



3. Пастух Л. В. Модель сензитивності особистості практичних психологів закладів освіти / Л. В. Пастух // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наукових праць Східноукраїнського національного університету ім. В.Даля. – Луганськ, 2014. Вип. 2(34). – С. 231–239.

*У матеріалах конференції:*

4. Пастух Л. В. Сензитивність практичних психологів закладів освіти як проблема психологічного дослідження освіти. освіти / Л. В. Пастух // Зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців», 24-25 квітня 2014 р. – Хмельницький, 2014.– С.42–43.

## **РОЗДІЛ 2**

### **ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СЕНЗИТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА ЇЇ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ З ЕФЕКТИВНІСТЮ ЇХ ДІЯЛЬНОСТІ**

У другому розділі викладається загальна стратегія емпіричного дослідження сензитивності особистості практичних психологів системи освіти. Наведено та проаналізовано результати дослідження особливостей сензитивності особистості практичних психологів загалом та за окремими складовими. Подано аналіз результатів дослідження гендерно-вікових особливостей розвитку сензитивності як інтегративної якості особистості на вибірці практичних психологів системи освіти. Досліджено вплив сензитивності особистості на ефективність діяльності практичних психологів системи освіти.

#### **2.1. Методика й організація дослідження сензитивності особистості практичних психологів системи освіти**

Теоретичне вивчення проблеми сензитивності особистості практичних психологів закладів освіти показало, що в доступній сучасній психологічній літературі немає окремих методик для діагностики сензитивності як професійно важливої якості. Тому загальні підходи до емпіричного дослідження, методи, критерії аналізу визначалися нами відповідно до розробленої моделі сензитивності й завдань дослідження.

Констатувальний етап дослідження передбачав, насамперед, добір психодіагностичного інструментарію, відповідного до завдань дослідження; створення оптимальних організаційних умов його проведення, виокремлення емпіричних референтів сензитивності.

Основним завданням даного етапу дослідження став відбір діагностично цінних тестів і методик дослідження складових сензитивності як професійно важливої якості особистості практичного психолога.

Здійснено добір комплексу методик, що спрямовані на вивчення сензитивності, базуючись на висновках теоретичної частини дослідження про те, що сензитивність є інтеграційною якістю особистості і спираючись на виокремлені в її структурі складові. При виборі діагностичного інструментарію ми керувалися необхідністю дотримання основних психометричних вимог, а також можливістю застосування методик для групової форми проведення [4]. У результаті пілотажного дослідження визначено діагностичний комплекс методик, відображений у табл. 2.1.

Дослідження *психофізіологічної складової сензитивності здійснювалось через призму врахування темпераментних проявів сензитивності* описаних нами вище.

Відповідно дослідження *психофізіологічної складової сензитивності* здійснювалося за такими емпіричними референтами, як ергічність, соціальна ергічність, пластичність, соціальна пластичність, темп, соціальний темп, емоційність, соціальна емоційність, які визначалися за опитувальником структури темпераменту В. М. Русалова [162].

Для визначення рівнів розвитку психофізіологічної складової нами було встановлено рівні показників за всіма вищезазначеними емпіричними референтами, а на наступному етапі емпіричного дослідження використано кластерний аналіз, за результатами якого виявлено 4 кластери, кожний з яких співвідноситься з певним домінуючим типом темпераменту.

При цьому ми керувались розумінням домінуючого типу темпераменту за В. М. Русаловим: 1) сангвінік має середні показники за всіма властивостями темпераменту (пластичністю, ергічністю, темпом, емоційністю); 2) холерик – високі показники за ергічністю, темпом, емоційністю водночас із середніми чи високими показниками за пластичністю; 3) флегматик – низькі показники за всіма властивостями

Таблиця 2.1

**Діагностичний комплекс дослідження складових сензитивності**

Емпіричні показники сензитивності особистості	Методики дослідження
<b>Психофізіологічна складова сензитивності</b>	
Темпераментні прояви сензитивності в комунікативній сфері: соціальна ергічність, соціальна пластичність, соціальний темп, соціальна емоційність	Опитувальник структури темпераменту В. М. Русалова [162]
<b>Мотиваційна складова сензитивності</b>	
Стійке прагнення адресно надавати психологічну допомогу з урахуванням актуального стану клієнтів Значущість сензитивності в ієрархії мотивів професійної діяльності	Т. М. Данилова «Тип спрямованості особистості практичних психологів» [49] Методика К. Замфір – А. Реана «Мотивація професійної діяльності» (авторська адаптація)
<b>Когнітивна складова сензитивності</b>	
Обізнаність щодо змісту і проявів сензитивності в професійній діяльності; Знання себе (рівень самоусвідомлення, адекватність (неадекватність) самооцінки)	Анкета (авторська розробка, Додаток А.2)  Методика «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партланда [164]
<b>Емоційна складова сензитивності</b>	
Емоційна обізнаність.	Шкала «емоційна обізнаність» методики діагностики емоційного інтелекту Н. Холла [204]
Розпізнавання емоцій інших людей.	Шкала «розпізнавання емоцій інших людей» методики діагностики емоційного інтелекту Н. Холла [204]
Рівень розвитку емпатії.	Методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойка [25]
<b>Поведінкова складова сензитивності</b>	
Рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії;	Методика діагностики самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера [164]
Уміння доволно управляти емоціями в поведінці;	Шкала «самотивація» методики діагностики емоційного інтелекту Н. Холла [204]
Надання / не надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів	Експертна оцінка ефективності діяльності практичного психолога

## Продовження табл. 2.1

Сензитивність	
Інтегративний загальний показник	Опитувальник Е. Арон «Наскільки Ви сензитивні?» у модифікації О. І. Бондарчук, Л. В. Пастух (Додаток А.3)
Ефективність фахової діяльності:	
<p><i>об'єктивні показники:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– кваліфікаційна категорія;</li> <li>– наявність відзнак;</li> <li>– кількість доробок на фахові конкурси, робіт у МАН;</li> <li>– кількість та успішність консультацій за запитом;</li> <li>– кількість індивідуальних та групових корекційних занять;</li> </ul> <p><i>суб'єктивні показники:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– виявлення ступеня задоволеності своєю професією і різними сторонами професійної діяльності</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>– задоволеність стосунками з учасниками навчально-виховного процесу;</li> <li>– задоволеність ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога;</li> <li>– задоволеність змістом і специфікою роботи у даному закладі;</li> <li>– зростання інтересу учнів, батьків, педагогів до взаємодії з психологом</li> </ul>	<p>Анкета (авторська розробка, Додаток А.4)</p> <p>Авторська адаптація м-ки М. В. Журіна, Є. П. Ільїна «Вивчення задоволеності своєю професією і роботою» (Додаток А.5)</p> <p>Анкета (авторська розробка, Додаток А.6)</p>

темпераменту; 4) меланхолік – низькі показники за ергічністю, пластичністю, темпом водночас із середніми чи високими показниками за емоційністю.

Оскільки вважається, що людину можна віднести до чистих типів сангвініка, холерика, флегматика чи меланхоліка лише за повного співпадання вираженості вищезазначених показників, то у більшості людей наявний так званий змішаний тип темпераменту, який є лише наближеним до сангвініка, холерика, меланхоліка чи флегматика.

Дослідження мотиваційної *складової сензитивності* ґрунтувалося на результатах вивчення виділених нами емпіричних референтів: значущість сензитивності для практичних психологів і рівень їх орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом.

Значущість сензитивності для практичних психологів досліджувалася за модифікованою нами методикою К. Замфір – А. Реана «Мотивація професійної діяльності» (Додаток А.1), а рівень орієнтації практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом визначався за опитувальником Т. М. Данилової «Тип спрямованості особистості практичних психологів» [49].

Щодо визначення рівнів значущості сензитивності для практичних психологів за модифікованою нами методикою К. Замфір – А. Реана «Мотивація професійної діяльності», зазначаємо, що сутність модифікації полягала у включенні до переліку мотивів професійної діяльності мотиву «Бажання надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів та станів клієнтів».

У відповідності до інструкції респондентам необхідно було проранжувати вісім мотивів професійної діяльності в послідовності від найбільш значущих до найменш значущих. Залежно від того, на яке рангове місце досліджувані ставили мотив «бажання надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів та станів клієнтів», ми визначали рівень значущості сензитивності для практичних психологів: високий (1-2 рангове місце), середній (3-5 рангове місце), низький (6-8 рангове місце).

За допомогою опитувальника Т. М. Данилової «Тип спрямованості особистості практичного психолога», визначались рівні орієнтації практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом.

Ми виходили з того, що забезпечення ефективності фахової діяльності передбачає усвідомленість практичними психологами важливості сензитивності їх особистості та орієнтацію на спілкування з клієнтом у

гуманістично-екзистенційному руслі, а отже нам необхідно визначити тип особистісної спрямованості фахівців означеної категорії. Щодо результатів діагностики типу спрямованості особистості, то вони дозволяють виявити представленість таких основних типів професійної спрямованості практичних психологів закладів освіти, виокремлених Т. М. Даниловою [50]:

– *гуманістична* спрямованість – спрямованість, за якої цілі, інтереси й потреби інших людей набувають першорядного значення;

– *екзистенціальна* спрямованість, за якої переважаючою потребою виступає потреба у внутрішній діяльності, що характеризується високим рівнем самоаналізу, прагненням до самовдосконалення й самореалізації;

– *прагматична* – вид спрямованості, за якої системою домінуючих потреб є плани й успіхи у виконуваній особистістю діяльності.

– *егоцентрична* спрямованість особистості – це спрямованість, за якої цілі, інтереси, потреби особистості носять переважно егоїстичний характер і займають центральне місце в ієрархії цінностей.

При цьому ми керувались таким ключем: високий рівень встановлювався у випадку значного переважання гуманістичного та екзистенційного типу спрямованості особистості досліджуваних практичних психологів у порівнянні з егоїстичним та прагматичним. Низький рівень констатувався в разі переваги егоїстичного та прагматичного типів спрямованості. Усі інші співвідношення були віднесені до середнього рівня орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом.

За узагальненням результатів двох вищезазначених емпіричних референтів мотиваційної складової сензитивності (рівнем значущості сензитивності та рівнем орієнтації практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом) встановлено рівні мотиваційної складової сензитивності: високий, середній, низький. Високий рівень мотиваційної складової констатувався за умови високих рівнів значущості сензитивності для практичних психологів і орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом, низький – у разі їх низьких рівнів.

Усі інші співвідношення зазначених показників було віднесено до середнього рівня мотиваційної складової сензитивності.

Оскільки відповідно до розробленої нами моделі сензитивності показниками *когнітивної складової* є обізнаність практичних психологів з власними професійно важливими якостями; щодо змісту і проявів сензитивності в професійній діяльності; про рівень розвитку власної сензитивності; адекватне, усвідомлене розуміння та сприйняття станів, настроїв, намірів, цінностей інших людей, у поєднанні з високим рівнем саморозуміння та адекватною самооцінкою, тому рівні розвитку *когнітивної складової сензитивності досліджували* за такими емпіричними референтами, як рівень обізнаності практичних психологів щодо змісту, проявів, факторів розвитку сензитивності як професійно важливої якості; рівень самоусвідомлення своїх професійно важливих якостей, а також адекватність (неадекватність) їх самооцінки.

Рівень обізнаності практичних психологів щодо змісту і проявів сензитивності визначався за результатами авторської анкети, яка складалась із шести запитань. У першому запитанні слід було обрати з поданого переліку двадцяти професійно важливих якостей (ПВЯ) практичних психологів системи освіти десять якостей, найбільш важливих, на думку респондентів. Дане питання анкети давало нам можливість з'ясувати – чи відносять практичні психологи закладів освіти сензитивність до ПВЯ? За включення сензитивності до переліку ПВЯ респонденти отримували 1 бал, у іншому випадку – 0 балів.

У другому, третьому, четвертому та п'ятому запитаннях досліджуваним слід було дати відповідь щодо їхнього розуміння поняття «сензитивності особистості»; факторів, від яких залежить рівень її розвитку; особливостей проявів сензитивності; шляхів її розвитку. Відповіді оцінювались наступним чином. Повністю правильна і повна відповідь – 2 бали, правильна, але часткова – 1 бал; неправильна – 0 балів.



До прикладу, повною правильною (2 бали) вважалася відповідь на друге запитання («Дайте визначення поняття сензитивність особистості»), коли респондент тлумачить «сензитивність особистості» як чутливість, при цьому відзначає такі аспекти даної якості: чутливості до психічних проявів інших людей (психічних станів клієнтів; їхніх намірів, цінностей та цілей тощо); чутливість до сприйняття зовнішнього та внутрішнього світу (здатність сприймати оточуючий і внутрішній світ), як здатність, яка дозволяє обирати оптимальні способи поведінки (гармонізувати свою поведінку та емоції) відповідно до вимог ситуації. Правильною частково (1 бал) вважалася відповідь, коли досліджуваний практичний психолог вказує на сензитивність особистості як чутливість, але при цьому не зазначає окремих із вище перерахованих аспектів. Неправильною (0 балів) оцінюється відповідь у випадку, коли практичні психологи відзначають інші аспекти, що відрізняються за змістом від тих правильних, які вище нами відзначені, або коли зовсім не дають відповіді на запитання.

Щодо оцінювання відповідей на третє питання («Назвіть фактори, від яких, на вашу думку, залежить рівень розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти») повною правильною вважається відповідь (2 бали), коли респондент називає такі фактори: темперамент, рівень обізнаності про сензитивність як професійно важливу якість, приділення уваги розвитку професійно важливих якостей при здійсненні профвідбору для навчання практичній психології та при розробленні начальних програм у ВНЗ, за якими готують практичних психологів; мотивація до подальшого професійного зростання та забезпечення ефективності й результативності фахової діяльності; участь у тренінгах сензитивності, семінарах, практикумах та інших заходах, спрямованих на професійний та особистісний розвиток практичних психологів системи освіти. Правильною частково вважалася відповідь, коли досліджуваний практичний психолог називає один-два з вище перерахованих факторів. Неправильною (0 балів) вважалася відповідь у випадку, коли практичні

психологи відзначають інші фактори, що відрізняються за змістом, від тих правильних, які вище нами відзначені, або коли зовсім не дають відповіді на запитання.

Щодо оцінювання відповідей на четверте питання («У чому, на Вашу думку, проявляється сензитивність практичного психолога?») повною правильною (2 бали) вважається відповідь, коли респондент зазначає, що сензитивність допомагає практичному психологу виявляти, фіксувати, інтерпретувати прояви психічного стану іншої людини, а також бути чутливим до власних відреагувань на поведінку клієнта, іншими словами, у наданні психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів при врахуванні необхідності відповідної гармонізації власної поведінки практичних психологів. Правильною частково (1 бал) вважалася відповідь, коли досліджувані практичні психологи при виокремленні проявів сензитивності вказують на один аспект, наприклад, чутливість до станів, настроїв інших, при цьому упускають чутливість до власних відреагувань на поведінку клієнта. Неправильною (0 балів) вважалася відповідь у випадку коли практичні психологи відзначають інші прояви сензитивності, що відрізняються за змістом від вище зазначених, або коли зовсім не дають відповіді на запитання.

Щодо оцінювання відповідей на п'яте питання («Чи піддається корекції та розвитку сензитивність? Якщо так, то від чого це залежить?») повною правильною (2 бали) вважалася відповідь, коли респондент зазначає, що сензитивність піддається корекції залежно від рівня значущості сензитивності для практичних психологів як професійно важливої якості, їхньої обізнаності щодо змісту і проявів, факторів сензитивності, рівня самоусвідомлення, самооцінки, рівня розвитку емоційного інтелекту, емпатійних здібностей, мотивації до розвитку сензитивності, участі у тренінгах сензитивності тощо. Правильною частково (1 бал) вважалася відповідь, коли досліджуваний відзначає, що сензитивність піддається корекції та називає окремі вищезазначені чинники. Неправильною (0 балів)

оцінюється відповідь у випадку коли практичні психологи вказують, що сензитивність не піддається корекції та розвитку; відзначають інші аспекти, що відрізняються за змістом від тих правильних, які вище нами відзначені, або коли зовсім не дають відповіді на запитання.

У шостому запитанні досліджуваним потрібно було обрати із запропонованого переліку ті позиції, які є своєрідними критеріями (показниками) ефективності професійної діяльності. Серед них був показник, який безпосередньо пов'язаний з сензитивністю особистості практичних психологів закладів освіти («надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів»). Тому ті респонденти, які відзначили даний показник ефективності фахової діяльності, отримують один бал, інші досліджувані, які не обрали з переліку вищезазначений показник – одержують 0 балів.

За результатами узагальнення було визначено високі, середні та низькі рівні обізнаності респондентів щодо сензитивності, як професійно важливої якості. Високий рівень (3 бали) констатувався у випадку, коли досліджуванні отримували за відповіді на 2-ге, 3-тє, 4-те, 5-те запитання 2 бали, а на 1-ше і 6-е – 1 бал.

Низький рівень (1 бал) встановлювався за умови, коли відповіді на всі запитання отримали 0 балів. При цьому допускалось, що відповідь на одне-два запитання була оцінена в 1 бал. Усі інші співвідношення було віднесено до середнього рівня обізнаності (2 бали).

Інші аспекти когнітивної складової, а саме – рівень самоусвідомлення (як сензитивності до себе) та адекватність (неадекватність) самооцінки виявлялися за методикою «Хто я?», яка розроблена М. Куном і Т. Мак-Партландом [164]. Процедура дослідження полягала в тому, що респонденти повинні були відповісти на запитання «Хто Я?», використавши для цієї мети 20 слів або речень. Після роботи вводилася додаткова інструкція про те, що відповіді необхідно переглянути й поставити біля кожного з них «+», якщо в

цілому дана характеристика подобається, «-», якщо в цілому дана характеристика не подобається.

Спочатку було проаналізовано рівень самоусвідомлення практичних психологів системи освіти, який вважався високим за умови, коли респондент фіксує понад 14 характеристик свого «Я», низьким – до 8, середнім – від 8 до 14 характеристик.

Іншим емпіричним референтом когнітивної складової сензитивності, відповідно до розробленої моделі сензитивності виступила адекватність (неадекватність) самооцінки.

Оцінюючи адекватність самооцінки практичних психологів системи освіти, було враховано специфіку їх роботи, за якої ефективність професійної діяльності може забезпечуватись лише за умови адекватного рівня самооцінки. У той час, коли неадекватна самооцінка практичного психолога (завищена чи занижена) буде перешкоджати прийняттю оптимальних рішень та професійних дій при здійсненні психодіагностичної, консультативної чи корекційно-розвивальної роботи.

Під час аналізу ми брали до уваги той факт, що самооцінка, згідно методики М. Куна та Т. Мак-Партленда «Хто я?», вважається адекватною, коли співвідношення позитивних та негативних якостей складає приблизно сімдесят відсотків до тридцяти. Завищеною вважається самооцінка, коли кількість позитивних якостей по відношенню до негативних складає приблизно дев'яносто відсотків, людина відмічає, що в неї немає недоліків або число їх складає приблизно десять відсотків.

За узагальненням показників трьох вищезазначених емпіричних референтів когнітивної складової сензитивності – рівнем обізнаності практичних психологів щодо змісту і проявів сензитивності як професійно важливої якості та рівнем розвитку самоусвідомлення, а також адекватності (неадекватності) самооцінки встановлено рівні когнітивної складової сензитивності: високий, середній, низький.

Високий рівень когнітивної складової констатувався за умови високих рівнів обізнаності практичних психологів щодо змісту і проявів сензитивності як професійно важливої якості, рівнів розвитку самоусвідомлення та адекватної самооцінки; низький – у разі їх низьких рівнів у поєднанні з неадекватною самооцінкою. Усі інші співвідношення зазначених показників було віднесено до середнього рівня когнітивної складової сензитивності.

Оскільки відповідно до розробленої нами моделі сензитивності показниками *емоційної складової* є знання основних емоцій, здатність до розпізнавання емоцій, розвинена здатність до емпатії, тому дослідження *емоційної складової сензитивності* здійснювалося за такими емпіричними референтами, як: емоційна обізнаність, рівень розвитку емпатії, розпізнавання емоцій інших людей.

Для дослідження *емоційної складової сензитивності* використано методику діагностики емоційного інтелекту Н. Холла, шкали якої визначають такі її показники: емоційну обізнаність, рівень розвитку емпатії, розпізнавання емоцій інших людей, а також опитувальник В. В. Бойка «Методика діагностики рівня емпатійних здібностей» для уточнення та проведення більш поглибленого аналізу отриманих результатів.

За результатами узагальнення одержаних результатів визначалися рівні емоційної складової сензитивності: високий, в разі високих рівнів показників: емоційної обізнаності, емпатії та розпізнавання емоційних станів інших людей, та низький – у разі їх низьких рівнів (при цьому допускався середній рівень одного з зазначених показників). Усі інші співвідношення зазначених показників віднесено до середнього рівня емоційної складової сензитивності.

Дослідження *поведінкової складової сензитивності* здійснювалося за такими емпіричними референтами, як: рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії; рівень самомотивації (уміння довільно управляти

емоціями в поведінці); експертна оцінка ефективності діяльності практичного психолога.

Для дослідження *поведінкової складової сензитивності* використано методику діагностики емоційного інтелекту Н. Холла, одна із шкал якої визначає показники рівня самомотивації, методику діагностики оцінки самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера, яка дає можливість дослідити рівень розвитку самоконтролю у міжособистісній взаємодії практичних психологів системи освіти, а також результати експертної оцінки методистами з психологічної служби райміськметодкабінетів показників ефективності діяльності практичних психолога.

За узагальненням результатів трьох вищезазначених емпіричних референтів сензитивності (рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії; рівень самомотивації; експертна оцінка ефективності діяльності практичного психолога) встановлено рівні поведінкової складової сензитивності: високий, середній, низький.

Високий рівень поведінкової складової сензитивності – надає, за експертною оцінкою, психологічну допомогу з урахуванням почуттів і станів клієнтів; має оптимальний, середній рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії та високий рівень самомотивації (уміння доволіно управляти емоціями в поведінці).

Низький рівень поведінкової складової сензитивності – не надає, за експертною оцінкою, психологічну допомогу з урахуванням почуттів і станів клієнтів; має низькі рівні самоконтролю у міжособистісній взаємодії, самомотивації (уміння доволіно управляти емоціями в поведінці).

Усі інші співвідношення зазначених показників було віднесено до середнього рівня поведінкової складової сензитивності практичних психологів системи освіти.

Діагностика сензитивності особистості практичних психологів вимагала встановлення рівнів сформованості цієї якості. Під *рівнем* розвитку сензитивності ми розуміємо міру якісного й кількісного вияву всіх ознак і

характеристик сензитивності та їх відповідності еталону, поданому у розробленій моделі.

Ми виділили три рівні розвитку сензитивності: низький, середній, високий.

При цьому ми керувались таким алгоритмом: високий рівень сензитивності встановлювався у випадку, коли всі складові мали високий рівень розвитку і допускалась можливість наявності середнього рівня однієї із складових. Низький рівень констатувався в разі виявлення низьких рівнів у всіх складових сензитивності (допускалась наявність середнього рівня однієї із складових). Усі інші співвідношення рівнів складових віднесені до середнього рівня розвитку сензитивності особистості досліджуваних практичних психологів системи освіти.

На *четвертому підетані* було проведено валідізацію та стандартизацію опитувальника Е. Арон «Наскільки Ви сензитивні?» на українській вибірці – 160 працівниках психологічної служби системи України, здійснено статистичне опрацювання отриманих даних відповідно до психометричних вимог [34]. При опрацюванні одержаних даних та оцінці їх надійності ми використовували первинне статистичне опрацювання даних, тести на вирахування надійності, валідності методики, кореляційний аналіз тощо). Вищеназвані обрахунки результатів проводилися за допомогою комп'ютерної програми SPSS (версія 17.0) для Windows.

В якості первинних даних використовувалися «сирі» дані – числові показники (бали), що проставили респонденти за кожним пунктом-твердженням. Результати обрахунку коефіцієнту вибіркості показали, що деякі твердження необхідно уточнити та конкретизувати для забезпечення більш ефективного сприйняття респондентами. Як наслідок, одержано узгоджені пункти опитувальника при зміні мови та ментальності респондентів (Додаток А.3).

У процесі валідізації методики отримано дані відносно надійності шкал опитувальника, а саме: надійність при розщепленні опитувальника навпіл і

внутрішню узгодженість.

Для перевірки внутрішньої узгодженості завдань кожної шкали розраховувався коефіцієнт  $\alpha$ -Кронбаха. Загальний коефіцієнт надійності ( $\alpha$ -Кронбаха) для опитувальника дорівнює 0,886. (Додаток А.3).

Коефіцієнт кореляції опитувальника при розщепленні навпіл (Guttman Split-half) дорівнює 0,798. При цьому показник  $\alpha$  для першої частини опитувальника становить 0,773, для другої частини – 0,818 (Додаток А.3).

Матриця внутрішніх інтеркореляцій опитувальника та коефіцієнти вибірковості свідчать про внутрішню узгодженість пунктів опитувальника та достатній внесок кожного з них у загальну логіку виміру сензитивності (Додаток А.3).

Ці значення задовольняють психометричні вимоги, що висуваються до ефективного психодіагностичного інструментарію.

Оскільки одним із завдань дослідження було емпірично визначити особливості впливу сензитивності особистості практичних психологів системи освіти на ефективність їх фахової діяльності, то, відповідно до розробленої моделі сензитивності нами були визначені рівні, а також їх об'єктивні та суб'єктивні показники ефективності професійної діяльності означеної категорії спеціалістів. До *об'єктивних показників ефективності професійної діяльності* було віднесенено: кількість успішних консультацій за запитом, кількість проведених психологом індивідуальних та групових корекційних занять, кваліфікаційну категорію; наявність відзнак; кількість доробок на фахові конкурси та робіт у МАН, а до *суб'єктивних* – рівень задоволеності практичних психологів професією; задоволеність стосунками з учасниками навчально-виховного процесу; задоволеність ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога; задоволеність змістом і специфікою роботи у даному закладі; зростання інтересу учнів, батьків, педагогів, керівництва закладом до взаємодії з психологом тощо.

Для визначення об'єктивних показників ефективності фахової діяльності було проведено опитування (анкетування) практичних психологів,



у якому респонденти давали відповіді щодо їхньої кваліфікаційної категорії, наявності відомчих відзнак, кількості підготовлених доробків на фахові конкурси та ін. (Додаток А.4).

З метою визначення загального об'єктивного показника ефективності професійної діяльності практичних психологів спочатку нами було визначено рівні розвитку (низький, середній, високий) кожного із вище виділених об'єктивних показників.

Низький рівень об'єктивних показників ефективності встановлювався, коли у психолога зафіксовано в документації менше 30 консультацій і звернень клієнтів, проведено менше 20 індивідуальних та менше 20 групових корекційно-розвивальних занять, відсутні відомчі відзнаки; психолог немає власних розробок і не бере участі у фахових конкурсах, має кваліфікаційний рівень спеціаліста, або другої кваліфікаційної категорії.

Щодо визначення високого рівня об'єктивних показників ефективності то він визначався за умови надання психологом за рік понад 100 консультацій, проведення близько 50 індивідуальних та 100 групових корекційних занять, а також наявності у практичного психолога вищої або першої кваліфікаційної категорії, відомчих нагород (подяк, грамот тощо), підготовлених доробків на фахові конкурси.

Всі інші співвідношення щодо кількості проведених психологом консультацій, корекційно-розвивальних занять та наявності власних розробок і відзнак за професійну діяльність відносимо до середнього рівня об'єктивних показників сензитивності практичних психологів.

На наступному етапі нами було визначено рівні розвитку загального об'єктивного показника ефективності професійної діяльності практичних психологів: низький, середній, високий.

Високий рівень встановлювався у випадку наявності високих рівнів всіх об'єктивних показників, низький – коли всі вищезазначені об'єктивні показники мали низький рівень, а середній рівень – за умови – всіх інших співвідношень.

Оскільки емпіричними референтами розвитку суб'єктивного показника ефективності професійної діяльності психологів було визначено рівень задоволеності практичних психологів професією; задоволеність стосунками з учасниками навчально-виховного процесу; задоволеність ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога; задоволеність змістом і специфікою роботи у даному закладі; зростання інтересу учнів, батьків, педагогів, керівництва закладом до взаємодії з психологом тому для їх оцінювання було використано Пізніше нами було визначено рівні розвитку кожного із зазначених суб'єктивних показників ефективності професійної діяльності практичних психологів (низький, середній, високий) з подальшим встановленням рівнів загального суб'єктивного показника.

Визначення рівнів задоволеності (високого, середнього, низького) практичних психологів професією здійснювалось відповідно до розробленого нами ключа (Додаток А.5).

Щодо встановлення рівнів розвитку інших суб'єктивних показників ефективності: задоволеності стосунками з учасниками навчально-виховного процесу; задоволеності ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога; задоволеності змістом і специфікою роботи у даному закладі то воно здійснювалось через самооцінювання досліджуваними психологами цих показників із визначенням ними їхніх рівнів розвитку (високого, середнього, низького) (Додаток А.6).

Для оцінювання рівнів зростання інтересу учнів, батьків, педагогів, керівництва закладом до взаємодії з психологом досліджуваним було запропоновано вказати чи спостерігають вони зростання інтересу до них від зазначених суб'єктів навчально-виховного процесу, обравши при цьому такі варіанти відповіді: а) так; б) важко сказати; в) ні (Додаток А.6). При цьому зазначаємо, що обрання варіанту «так» було віднесено до високого рівня, «важко сказати» – до середнього, а «ні» – низького.

На основі узагальнення всіх суб'єктивних показників визначено рівні загального суб'єктивного показника ефективності фахової діяльності практичних психологів системи освіти (високий, середній, низький).

Встановлення високого рівня суб'єктивного показника ефективності здійснювалося у випадку високих рівнів задоволеності практичних психологів: професією; стосунками з учасниками навчально-виховного процесу; ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога; змістом і специфікою роботи у даному закладі; спостереження зростання інтересу учнів, батьків, педагогів, керівництва закладом до взаємодії з психологом тощо. Низький рівень суб'єктивного показника ефективності констатувався за умови низьких рівнів задоволеності практичних психологів: професією; стосунками з учасниками навчально-виховного процесу; ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога; змістом і специфікою роботи у даному закладі; відсутності зростання інтересу учнів, батьків, педагогів, керівництва закладом до взаємодії з психологом тощо. До середнього рівня суб'єктивного показника ефективності віднесено всі інші співвідношення.

На основі узагальнення об'єктивних і суб'єктивних показників визначено інтегративні показники рівнів ефективності фахової діяльності практичних психологів системи освіти.

Для визначення ефективності фахової діяльності практичних психологів системи освіти було виділено три рівні: низький, середній, високий.

Високий рівень ефективності фахової діяльності практичних психологів встановлювався за умови високих рівнів об'єктивних та суб'єктивних показників, низький – у випадку низьких рівнів об'єктивних та суб'єктивних показників. Всі інші співвідношення були віднесені до середнього рівня ефективності.

Отже, на першому етапі експериментального дослідження сензитивності особистості практичних психологів системи було вирішене

важливе завдання добору й розробки діагностично цінних тестів і методик дослідження для проведення констатувального експерименту.

Констатувальний етап емпіричного дослідження проводилося в період з вересня 2012 по червень 2014 року на базі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. У ньому взяли участь 408 практичних психологів, які працюють у навчальних закладах дошкільної, загальноосвітньої, позашкільної та професійно-технічної освіти. Репрезентативність вибірки підтверджувалася характеристиками генеральної сукупності діагностованих практичних психологів системи освіти.

Віковий склад вибірки представлений таким чином: практичні психологи віком до 30 років – 35%; віком 30-45 років – 45%; понад 45 років – 20% (табл. 2.2.).

*Таблиця 2.2*

**Розподіл досліджуваних залежно від віку**

Вікові групи	Кількість досліджуваних (%)
до 30 років	35
30-45 років	45
понад 45 років	20

Щодо статевого складу вибірки, то він характеризується значною перевагою серед практичних психологів закладів освіти представників жіночої статі (95%) і лише 5% чоловічої статі. Така ситуація є типовою для всіх регіонів України і, зокрема, для системи освіти Хмельницької, Рівненської та Сумської областей.

Кваліфікаційний склад вибірки представлений таким чином:

– практичних психологів з кваліфікаційною категорією «спеціаліст» – 43,5% досліджуваних;

– практичних психологів з кваліфікаційною категорією «спеціаліст другої категорії» – 23,8% осіб;

– практичних психологів з кваліфікаційною категорією «спеціаліст першої категорії» – 18,7% осіб;

– практичних психологів з кваліфікаційною категорією «спеціаліст вищої категорії» – 14,0% осіб.

У дослідженні взяли участь практичні психологи, які працюють у міських навчальних закладах (42,9%) і 57,1% із сільської місцевості. Серед них: 18,4% у дошкільних навчальних закладах; 70,8% у загальноосвітніх навчальних закладах; 3,4% у позашкільних навчальних закладах; 6,4% у інтернатних навчальних закладах; 1% у професійно-технічних навчальних закладах.

Експериментальний масив даних, отриманих у ході констатувального етапу експерименту, був підданий багатоаспектному кількісному та якісному аналізу. Опрацювання даних здійснювалася за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS (версія 17.0). Для виявлення статистично значущих відмінностей і зв'язку між різними групами досліджуваних і даних використовувалися критерій  $\chi^2$ , кореляційний, факторний, кластерний і дисперсійний аналізи.

## **2.2. Особливості розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти та її складових**

За результатами констатувального етапу емпіричного дослідження визначено рівні розвитку складових сензитивності (табл. 2.3).

Проведений аналіз розвитку складових сензитивності дозволив констатувати, що найслабшими у структурі сензитивності є психофізіологічна та поведінкова складові (низький рівень розвитку яких

відповідно визначено в 46,8% і 40,9% респондентів, а високий – у 36,5% та 9,6% досліджуваних відповідно).

Таблиця 2.3

**Розподіл практичних психологів системи освіти за рівнями розвитку складових сензитивності**

Складові сензитивності	Рівні розвитку (кількість досліджуваних у %)		
	низький	середній	високий
мотиваційна	13,7	69,4	16,9
когнітивна	27,3	55,0	17,7
емоційна	33,1	56,9	10,0
поведінкова	40,9	49,5	9,6
психофізіологічна	46,8	16,7	36,5

Найбільш сформованою є мотиваційна складова сензитивності: 16,9% досліджуваних мають високий рівень її розвитку, 69,4 – середній, а 13,7% – низький.

Рівні розвитку *мотиваційної складової* сензитивності оцінювалися за рівнем значущості сензитивності для практичних психологів і рівнем їх орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом

Результати діагностики рівнів значущості сензитивності для практичних психологів за модифікованою нами методикою К. Замфір – А. Реана «Мотивація професійної діяльності» дозволили констатувати доволі високий її рівень для значної кількості досліджуваних (табл. 2.4).

Так, як випливає з даних, що подані в табл. 2.4, у практичних психологів переважає високий рівень значущості сензитивності (52,5%); середній рівень сензитивності виявлений у 42,4%, а низький – у 5,2% досліджуваних.

**Рівні значущості сензитивності для досліджуваних  
практичних психологів системи освіти**

Рівні значущості сензитивності	Кількість досліджуваних (у%)
Низький	5,2
Середній	42,4
Високий	52,5

Одержані досить високі результати, на нашу думку є закономірним явищем, зумовленим специфікою змісту роботи практичних психологів, ефективність і результативність якої напряду залежать від усвідомлення необхідності надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів і станів клієнтів, іншими словами, від сензитивності. На нашу думку, ці результати також можуть слугувати свідченням того, що сьогодні значною мірою професію практичного психолога обирають особи, для яких надання допомоги іншим людям є покликанням.

Щодо респондентів з низьким рівнем значущості сензитивності, необхідно зазначити, що незважаючи на те, що на перший погляд їх не дуже багато, разом з тим, недостатнє бажання ураховувати почуття та стани клієнтів суперечить етичним та іншим вимогам фахової діяльності працівників психологічної служби. Тому уявляється доцільним звернути особливу увагу вирішенню цієї проблеми не лише під час проведення формуального експерименту, й професійної підготовки та підвищення кваліфікації психологів загалом.

За результатами дослідження рівнів орієнтації практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом проведеного за допомогою опитувальника Т. М. Данилової «Тип спрямованості особистості практичного психолога», поданих у табл. 2.5, виявлено, що високий рівень орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом наявний

лише у 28,1% респондентів, середній – у 56,2%, а низький – у 15,7% практичних психологів, що взяли участь у дослідженні.

Таблиця 2.5

**Рівні орієнтації практичних психологів системи освіти  
на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом**

Рівні орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом	Кількість досліджуваних (у%)
Низький	15,7
Середній	56,2
Високий	28,1

Отже, одержані результати дозволяють зробити висновок про домінування серед практичних психологів закладів освіти середнього рівня орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом (більше половини респондентів), в той час, коли близько третини досліджуваних має високий рівень, а шоста частина досліджуваних – низький.

За результатами узагальнення даних за двома вищезазначеними емпіричними референтами, було виявлено, що у досліджуваних переважає середній рівень розвитку мотиваційної складової сензитивності (69,4% - понад дві третини респондентів). Високий рівень має 16,9% - кожний шостий досліджуваний практичний психолог, а трохи більше десятої частини практичних психологів (13,7%) – характеризуються низьким рівнем розвитку мотиваційної складової сензитивності. Отже, можна констатувати недостатній рівень розвитку мотиваційної складової сензитивності досліджуваних практичних психологів, при цьому зазначивши недостатню орієнтацію на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом; високу значущість сензитивності лише для половини досліджуваних практичних психологів.

Особливості розвитку *когнітивної складової сензитивності досліджували* за такими емпіричними референтами, як рівень обізнаності



практичних психологів щодо змісту, проявів, факторів розвитку сензитивності як професійно важливої якості; рівень самоусвідомлення, а також адекватність (неадекватність) самооцінки.

Рівень обізнаності практичних психологів щодо змісту і проявів сензитивності визначався за результатами авторської анкети,

Аналіз даних анкетування виявив недостатній рівень обізнаності досліджуваних щодо проблеми сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів (табл. 2.6).

*Таблиця 2.6*

**Рівні обізнаності практичних психологів системи освіти  
щодо змісту, проявів, факторів розвитку сензитивності як  
професійно важливої якості**

Рівні обізнаності	Кількість досліджуваних (у%)
Низький	44,8
Середній	51,0
Високий	4,2

З табл. 2.6 випливає, що високий рівень обізнаності щодо змісту, проявів, факторів розвитку сензитивності як професійно важливої якості виявлено лише у 4,2% досліджуваних; у практичних психологів переважає середній рівень обізнаності (51,0%), у той час як низький рівень має майже половина респондентів (44,8%).

За допомогою методики «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партланда та аналізу її результатів в інтерпретації І. Клециної [138] визначено рівень самоусвідомлення (табл. 2.7) та адекватність (неадекватність) самооцінки досліджуваних (табл. 2.8).

З табл. 2.7 випливає, що у практичних психологів значно переважає високий (83,6%) рівень самоусвідомлення, у той час як середній рівень виявлено у трохи більше десятої частини респондентів (11,5%), а низький лише у кожного двадцятого із досліджуваних (4,9%).

Таблиця 2.7

**Рівні самоусвідомлення практичних психологів системи освіти**

Рівні самоусвідомлення	Кількість досліджуваних (у%)
Низький	4,9
Середній	11,5
Високий	83,6

Оцінюючи адекватність самооцінки практичних психологів системи освіти, було враховано специфіку їх роботи, за якої ефективність професійної діяльності може забезпечуватись лише за умови адекватного рівня самооцінки. У той час, коли неадекватна самооцінка практичного психолога (завищена чи занижена) буде перешкоджати прийняттю оптимальних рішень та професійних дій при здійсненні психодіагностичної, консультативної чи корекційно-розвивальної роботи.

У результаті констатовано неадекватність самооцінки у значного відсотка (41,7%) досліджуваних (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

**Адекватність самооцінки практичних психологів системи освіти**

Самооцінка	Кількість досліджуваних (у%)
Адекватна	58,3
Неадекватна	41,7

За узагальненням показників трьох вищезазначених емпіричних референтів когнітивної складової сензитивності – рівнем обізнаності практичних психологів щодо змісту і проявів сензитивності як професійно важливої якості та рівнем розвитку самоусвідомлення, а також адекватності (неадекватності) самооцінки встановлено рівні когнітивної складової сензитивності: високий, середній, низький (табл. 2.3).

Високий рівень когнітивної складової констатувався за умови високих рівнів обізнаності практичних психологів щодо змісту і проявів сензитивності як професійно важливої якості, рівнів розвитку самоусвідомлення та адекватної самооцінки; низький – у разі їх низьких рівнів у поєднанні з неадекватною самооцінкою. Усі інші співвідношення зазначених показників було віднесено до середнього рівня когнітивної складової сензитивності.

Як видно з даних, поданих у табл. 2.3, менше п'ятої частини респондентів мають високий рівень (17,7%) когнітивної складової сензитивності; у більш ніж половини досліджуваних переважає середній рівень когнітивної складової сензитивності (55,0%). Близько третини респондентів (27,3%) мають низький рівень когнітивної складової. При цьому, нами констатовано недостатній рівень обізнаності досліджуваних щодо проблеми сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів; виявлено досить високий рівень самоусвідомлення, з одного боку, та неадекватність самооцінки для значної кількості досліджуваних, з іншого.

Дослідження *емоційної складової сензитивності* здійснювалося за такими емпіричними референтами, як: емоційна обізнаність, рівень розвитку емпатії, розпізнавання емоцій інших людей.

За допомогою шкал опитувальника «Емоційного інтелекту» (Н. Холла) [204] визначено розподіл досліджуваних практичних психологів за показниками емоційної складової сензитивності (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

**Розподіл досліджуваних практичних психологів за показниками  
емоційної складової сензитивності**

Показники емоційної складової сензитивності	Рівні (кількість досліджуваних у%)		
	низький	середній	високий
Емоційна обізнаність	33,7	48,7	17,6
Емпатія	16,5	52,6	30,9
Розпізнавання емоцій інших людей	21,0	57,2	21,8

Аналіз результатів, поданих у табл. 2.9 свідчить про недостатній рівень емоційної обізнаності практичних психологів. Виявлено, що третя частина досліджуваних практичних психологів (33,7%) має низький рівень емоційної обізнаності, близько половини (48,7%) – середній рівень, і менше п'ятої частини (17,6%) – високий. Відповідно згідно з трактуванням емоційної обізнаності, запропонованої Н. Холлом [204], третина досліджуваних психологів недостатньо усвідомлює та розуміє свої емоції, малообізнані щодо власного внутрішнього стану, мають недостатній словник емоцій тощо.

Щодо іншого важливого показника емоційної складової сензитивності – емпатії, яка за Н. Холлом [204] трактується як розуміння емоцій інших, вміння співпереживати актуальному емоційному стану іншої людини, а також готовність надати підтримку; вміння зрозуміти стан людини за мімікою, жестами, відтінками мови, позою тіла, необхідно зазначити, що виявлено дещо кращі показники у порівнянні з рівнем емоційної обізнаності. Разом з тим, вони є недостатніми для забезпечення ефективності діагностико-консультативно-корекційної та інших видів роботи практичних психологів системи освіти. Про що свідчить той факт, що шоста частина діагностованих практичних психологів (16,5%) має низький рівень емпатії.

Як показують результати дослідження, подані у табл. 2.9, для п'ятої частини респондентів характерним є наявність проблем, пов'язаних із розпізнаванням емоцій інших людей (21,0%). Це, за Н. Холлом [204], негативно позначається на вмінні психолога впливати на емоційний стан інших людей.

Беручи до уваги відзначену науковцями (Г. С. Абрамова [1], М. О. Амінов [5;6], І. В. Дубровіна [152], М. В. Молоканов [115], Н. І. Пов'якель [147], К. Роджерс [168;169], В. Франкл [209] та ін.) значущість емпатійних здібностей для забезпечення ефективності діагностико-консультативно-корекційної роботи практичних психологів, вважаємо за доцільне більш поглиблено дослідити рівень емпатії означеної категорії фахівців за допомогою опитувальника В. В. Бойка «Методика діагностики рівня емпатійних здібностей». При цьому враховано погляд В. В. Бойка на емпатію як форму раціонально-емоційно-інтуїтивного відображення іншої людини, яка дозволяє подолати її психологічні захисти, осягнути причини і наслідки самопроявів – властивостей, станів, реакцій з метою прогнозування і адекватного впливу на її поведінку що є витонченим засобом «входження» в психоенергетичне середовище іншої людини [25].

За результатами визначено показники раціонального емоційного та інтуїтивного каналів емпатії; установок, які сприяють емпатії; проникаючої здатності до емпатії; ідентифікації в емпатії (табл. 2.10).

Як впливає з даних табл. 2.10, дещо краще порівняно з іншими проявами емпатії у досліджуваних розвинута проникаюча здатність до емпатії та емоційний канал емпатії (4,05 і 3,91 балів відповідно).

*Таблиця 2.10*

**Показники проявів емпатії у досліджуваних практичних психологів (за методикою В. В. Бойка)**

Показники проявів емпатії:	Бали, у середньому
Проникаюча здатність до емпатії	4,05

Емоційний канал	3,91
Установки, які сприяють емпатії	3,45
Раціональний канал	3,20
Ідентифікація в емпатії	3,16
Інтуїтивний канал	2,80

Проникаюча здатність до емпатії трактується як важлива комунікативна властивість особистості, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірливості, задушевності.

Адже, як зазначає В. В. Бойко [25], кожна людина своєю поведінкою і ставленням до інших може сприяти інформаційно-енергетичному обміну чи перешкоджати цьому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неприродності, підозрливості перешкоджає розкриттю та емпатійному розумінню.

Розвинений емоційний канал емпатії забезпечує розуміння інших на основі свого емоційного досвіду через посередництво емоційних асоціацій і переносів: я би переживав, реагував так (не так); зазвичай сприймаю, оцінюю це так (не так); мене зазвичай це хвилює (не хвилює) і т.п.

Натомість інтуїтивний і раціональний канали емпатії, а також показники ідентифікації та установки в емпатії виражені у досліджуваних психологів менше (2,8, 3,20, 3,16 і 3,45 балів відповідно).

Інтуїтивний канал емпатії за В. В. Бойком являє собою здатність особистості бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту отриманої інформації про них, спиратися на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції узагальнюються різні відомості про партнерів. Інтуїція менш залежить від оціночних стереотипів, ніж свідоме сприйняття партнерів.

Раціональне в емпатії, на думку В. В. Бойка, проявляється через увагу до інших, в спостережливості за іншими, в концентрації сприйняття реакцій,

станів інших. При цьому автор подає тлумачення раціонального каналу в емпатії як інтенсивне аналітичне опрацювання інформації про іншу людину, що надходить одночасно з різних сенсорних каналів. [25].

Ідентифікація в емпатії визначається як уміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

Установки, що сприяють емпатії визначають спрямованість на встановлення особистих контактів з оточуючими, схильність проявляти цікавість до їхнього внутрішнього світу, цікавитися переживаннями і проблемами інших людей. Ефективність емпатії знижується, якщо людина має установки, за яких намагається уникати особистих контактів, вважає недоречним виявляти цікавість до іншої особистості, переконала себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Подібні умонастрої різко обмежують діапазон емоційної чуйності та емпатійного сприйняття.

Отже, підсумовуючи аналіз показників проявів емпатії досліджуваних практичних психологів системи освіти, відзначаємо, що потребує, в першу чергу розвитку інтуїтивний і раціональний канали емпатії, а також показники ідентифікації та установки в емпатії.

Варто зауважити, що встановлений статистично значущий кореляційний зв'язок між інтегративним показником емпатії за методикою В. В. Бойка та показниками шкали емпатії за методикою Н. Холла ( $p < 0,001$ ), що свідчить про узгодженість результатів і правомірність використання проаналізованих показників для визначення рівнів емоційної складової сензитивності досліджуваних психологів.

За результатами узагальнення одержаних результатів визначалися рівні емоційної складової сензитивності: високий, в разі високих рівнів показників: емоційної обізнаності, емпатії та розпізнання емоційних станів інших людей, та низький – у разі їх низьких рівнів (при цьому допускався середній рівень одного з зазначених показників). Усі інші співвідношення

зазначених показників віднесено до середнього рівня емоційної складової сензитивності (табл. 2.3).

Як видно з даних, поданих у табл. 2.3, у досліджуваних практичних психологів системи освіти переважає середній рівень емоційної складової сензитивності (56,9%). Третина респондентів має низький рівень емоційної складової сензитивності (33,1%). В той час, коли високий рівень – лише десята частина означеної категорії фахівців (10,0%).

Отже, за результатами дослідження емоційної складової сензитивності, у досліджуваних практичних психологів системи освіти виявлено недостатній рівень розвитку цієї складової сензитивності як професійно важливої якості. Констатовано недостатній рівень емоційної обізнаності практичних психологів (лише близько п'ятої частини мають високий рівень емоційної обізнаності). Виявлено, що шоста частина досліджуваних практичних психологів має низький рівень емпатії; а для п'ятої частини респондентів характерним є наявність проблем, пов'язаних із розпізнаванням емоцій інших людей.

Щодо результатів дослідження особливостей поведінкової складової у структурі сензитивності, то необхідно зазначити, що нами виявлено недостатній рівень розвитку цієї складової сензитивності. Високий рівень констатовано лише у близько десятої частини респондентів (9,6%). Близько половини досліджуваних мають середній рівень (49,5%), а понад третини (40,9%) – низький рівень розвитку поведінкової складової сензитивності особистості (табл. 2.3).

Особливості розвитку *поведінкової складової* у структурі сензитивності ми оцінювали за сукупністю показників розвитку рівнів: самоконтролю у міжособистісній взаємодії; уміння доволно управляти емоціями в поведінці та експертною оцінкою проявів сензитивності в діяльності практичного психолога.

Високий рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії констатовано у одинадцятої частини респондентів (8,8%), середній – у



більше двох третіх досліджуваних практичних психологів системи освіти (69,5%), а дещо більше п'ятої частини досліджуваних(21,8%) мають низький рівень (табл. 2.11).

Таблиця 2.11

**Розподіл досліджуваних практичних психологів за рівнями самоконтролю у міжособистісній взаємодії**

Рівні самоконтролю	Кількість досліджуваних у %
низький	21,8
середній	69,5
високий	8,8

Узагальнені результати щодо надання психологічної допомоги практичними психологами з урахуванням почуттів і станів клієнтів, іншими словами – проявів сензитивності в діяльності практичних психологів системи освіти (за експертною оцінкою) представлено в табл. 2.12.

Таблиця 2.12

**Надання психологічної допомоги практичними психологами з урахуванням почуттів і станів клієнтів (за експертною оцінкою)**

Надання допомоги у урахуванням почуттів і станів клієнтів	Кількість досліджуваних у %
«Так»	54,7
«Ні»	45,3

Як видно з табл. 2.12, на думку керівників психологічних служб районів міст (методистів-психологів) понад половини практичних психологів (54,7%), виконуючи функціональні обов'язки, надають психологічну допомогу з урахуванням почуттів і станів клієнтів, однак досить значна частина (дещо менше половини – 45,3%) досліджуваних недостатньо

зважають під час своєї діагностико-консультативно-корекційної та інших видів професійної діяльності на стани, настрої, почуття інших людей.

За допомогою шкали самомотивації опитувальника емоційного інтелекту Н. Холла визначено рівні вміння доволно управляти емоціями у поведінці (табл. 2.13).

*Таблиця 2.13*

**Розподіл досліджуваних практичних психологів за рівнями вміння доволно управляти емоціями у поведінці**

Рівні уміння доволно управляти емоціями у поведінці	Кількість досліджуваних у %
низький	34,1
середній	51,7
високий	14,2

Результати, представленні в табл. 2.13, свідчать, що більше половини досліджуваних практичних психологів (51,7%) мають середній рівень уміння доволно управляти емоціями у поведінці; сьома частина респондентів (14,2%) – високий, а більше третини досліджуваних (34,1%) – низький. Отже, для більш ніж третини практичних психологів характерною є проблема, пов'язана з умінням доволно управляти своїми емоціями у поведінці.

Отже, у досліджуваних практичних психологів системи освіти виявлено недостатній рівень розвитку поведінкової складової сензитивності. Свідченням цього є той факт, що високий рівень констатовано лише у близько десятої частини респондентів, а близько половини досліджуваних мають середній рівень, в той час як понад третина фахівців характеризується низьким рівнем розвитку поведінкової складової сензитивності особистості.

При цьому високий рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії констатовано у одинадцятої частини респондентів, а дещо більше п'ятої частини досліджуваних мають низький рівень. Для більш ніж третини

практичних психологів характерною є проблема, пов'язана з умінням доволно управляти своїми емоціями у поведінці.

А досить значна частина (дещо менше половини – 45,3%) досліджуваних практичних психологів системи освіти не надають психологічну допомогу з урахуванням почуттів і станів клієнтів.

Дослідження *психофізіологічної складової сензитивності* здійснювалося за такими емпіричними референтами, як ергічність, соціальна ергічність, пластичність, соціальна пластичність, темп, соціальний темп, емоційність, соціальна емоційність, які визначалися за опитувальником структури темпераменту В. М. Русалова [162].

За узагальненням результатів встановлено розподіл досліджуваних практичних психологів за рівнями показників психофізіологічної складової сензитивності досліджуваних практичних психологів системи освіти (табл. 2.14).

Таблиця 2.14

**Розподіл досліджуваних практичних психологів за рівнями показників психофізіологічної складової сензитивності**

Показники	Рівні (кількість досліджуваних у %)		
	низький	середній	високий
Ергічність	18,3	64,1	17,6
Соціальна ергічність	8,0	39,4	52,5
Пластичність	18,7	54,3	27,0
Соціальна пластичність	9,0	65,3	5,7
Темп	13,5	49,5	37,0
Соціальний темп	9,5	57,4	33,2
Емоційність	29,8	44,8	25,4
Соціальна емоційність	15,0	65,8	19,2

Як впливає з даних табл. 2.14, порівняно краще з іншими проявами психофізіологічної складової у досліджуваних розвинені: соціальна ергічність (високий рівень соціальної ергічності має більше половини респондентів – 52,5%, отже, ці фахівці характеризуються високим рівнем потреб в соціальних контактах, у спілкуванні з іншими людьми), темп та соціальний темп (високий рівень яких виявлено у більше ніж третини досліджуваних – 37, 0% та 33,2% відповідно); які позначаються на особливостях швидкісних характеристик мовно-рухових актів у процесі спілкування.

У досліджуваних практичних психологів переважає середній рівень розвитку таких показників психофізіологічної складової сензитивності, як: соціальна емоційність або, іншими словами емоційна чутливість в комунікативній сфері, чутливість до невдач у спілкуванні, до оцінок оточення (65,8% респондентів), соціальна пластичність, що визначає ступінь легкості чи складності переключення уваги в процесі спілкування з однієї людини на іншу, схильність до різноманітних комунікативних програм і до готових форм соціального контакту (65,3%), ергічність, яка характеризує рівень потреби людини в освоєнні предметного світу, прагнення розумової та фізичної праці – (64,1%) тощо.

Разом з тим, констатовано низькі рівні розвитку у близько третини досліджуваних (29,8%) за показником емоційності, що визначає емоційну чутливість до розбіжностей між запланованим, бажаним та результатами реальної предметної дії, тобто чутливість до невдач у роботі, а також у пластичності і ергічності (18,7% і 18,3% досліджуваних відповідно).

Досліджуючи особливості психофізіологічної складової сензитивності особистості практичних психологів системи освіти за допомогою кластерного аналізу, виявлено чотири кластери, кожний з яких співвідноситься з певним домінуючим типом темпераменту (табл. 2.15).

Як видно з табл. 2.15 до першого кластеру (26,9% досліджуваних) увійшли практичні психологи, які характеризуються високими показниками

темпу, соціальної ергічності та пластичності, що дає підстави охарактеризувати їх за домінуючим типом темпераменту як «Наближених до холерика».

Таблиця 2.15

**Результати кластерного аналізу  
(за шкалами опитувальника В. М. Русалова)**

Шкали	Кластери			
	1	2	3	4
	Бали, у середньому			
Ергічність	8	7	6	6
Соціальна ергічність	11	9	6	8
Пластичність	10	8	4	6
Соціальна пластичність	6	6	4	5
Темп	10	9	5	6
Соціальний темп	9	9	6	7
Емоційність	3	9	10	4
Соціальна емоційність	5	9	9	6

До другого кластеру (36,6%) віднесено практичних психологів, які характеризуються високими показниками темпу, соціального темпу, соціальної ергічності, емоційності й соціальної емоційності та середніми показниками пластичності, ергічності та соціальної пластичності, що дає підстави охарактеризувати їх за домінуючим типом темпераменту як «Наближених до сангвініка».

У третій кластер (16,7%) увійшли практичні психологи, в яких виявлено середні та близькі до низьких показники ергічності, соціальної ергічності, пластичності, соціальної пластичності, темпу, соціального темпу та високі показники емоційності та соціальної емоційності, що дає підстави

віднести їх за домінуючим типом темпераменту як «Наближених до меланхоліка».

До четвертого кластеру (19,8%) віднесено тих респондентів, які отримали середні й наближені до низьких балів за всіма показниками темпераменту, що дає підстави віднести їх за домінуючим типом темпераменту як «Наближених до флегматика».

Детальний аналіз показників кожного кластеру, врахування рівнів розвитку тих проявів темпераменту, які є особливо значущими для нашого розуміння сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів системи освіти дозволили співвіднести їх із рівнями психофізіологічної складової сензитивності практичних психологів.). Відповідно високим рівнем психофізіологічної складової, на наш погляд, характеризуються досліджувані, яких було віднесено до другого кластеру, середнім – до третього кластеру, а низьким – до першого та четвертого кластерів (табл. 2.15).

Аналіз даних, поданих у табл. 2.3 свідчить, що у досліджуваних практичних психологів системи освіти переважає низький рівень психофізіологічної складової сензитивності (близько половини респондентів – 46,8%), у той час, коли високий рівень психофізіологічної складової сензитивності мають дещо більше третини (36,6%) досліджуваних практичних психологів, середній рівень виявлено у шостій частині респондентів (16,7%).

З цих показників випливає, що у близько половини досліджуваних практичних психологів психофізіологічна складова сензитивності особистості розвинута лише частково. Тому при плануванні формувального експерименту, розробленні програми розвитку сензитивності означеної категорії фахівців варто приділити увагу питанням усвідомлення практичними психологами системи освіти власних індивідуальних психофізіологічних особливостей і їхнього відображення в індивідуальному

стилю діяльності, а також розвитку сензитивності із урахуванням виявлених особливостей психофізіологічної складової сензитивності.

Спираючись на дані, отримані в результаті теоретичного аналізу проблеми, емпіричного дослідження і статистичної обробки, нами було виділено три рівні розвитку даної якості: низький, середній, й високий.

При цьому ми керувались таким ключем: високий рівень сензитивності встановлювався у випадку, коли всі складові мали високий рівень розвитку і допускалась можливість наявності середнього рівня в однієї із складових. Низький рівень констатувався в разі виявлення низьких рівнів у всіх складових сензитивності. Усі інші співвідношення були віднесені до середнього рівня розвитку сензитивності особистості досліджуваних практичних психологів системи освіти (табл. 2.16).

*Таблиця 2.16*

**Рівні сензитивності практичних психологів системи освіти**

Рівні	Кількість досліджуваних у %
Високий	15,4
Середній	55,2
Низький	29,4

Аналіз результатів, поданих в табл. 2.16 свідчить про те, що у практичних психологів системи освіти (55,2% респондентів) переважає середній рівень сензитивності. Високий рівень сензитивності виявлено у шостої частини респондентів (15,4%), а майже в третина досліджуваних (29,4% фахівців). характеризується низьким рівнем сензитивності.

Отже, у майже третини досліджуваних виявлено низький рівень сензитивності, який характеризується недостатньою обізнаністю щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів, яка впливає на ефективність їх діяльності, низькими рівнями орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом та мотивації до надання психологічної допомоги з врахуванням почуттів та станів інших

людей, недостатніми рівнями емоційної обізнаності, низьким рівнем самоконтролю в міжособистісній взаємодії, невмінням доволно управляти своїми емоціями у поведінці, низьким рівнем емпатії та само розуміння, а також неадекватністю самооцінки.

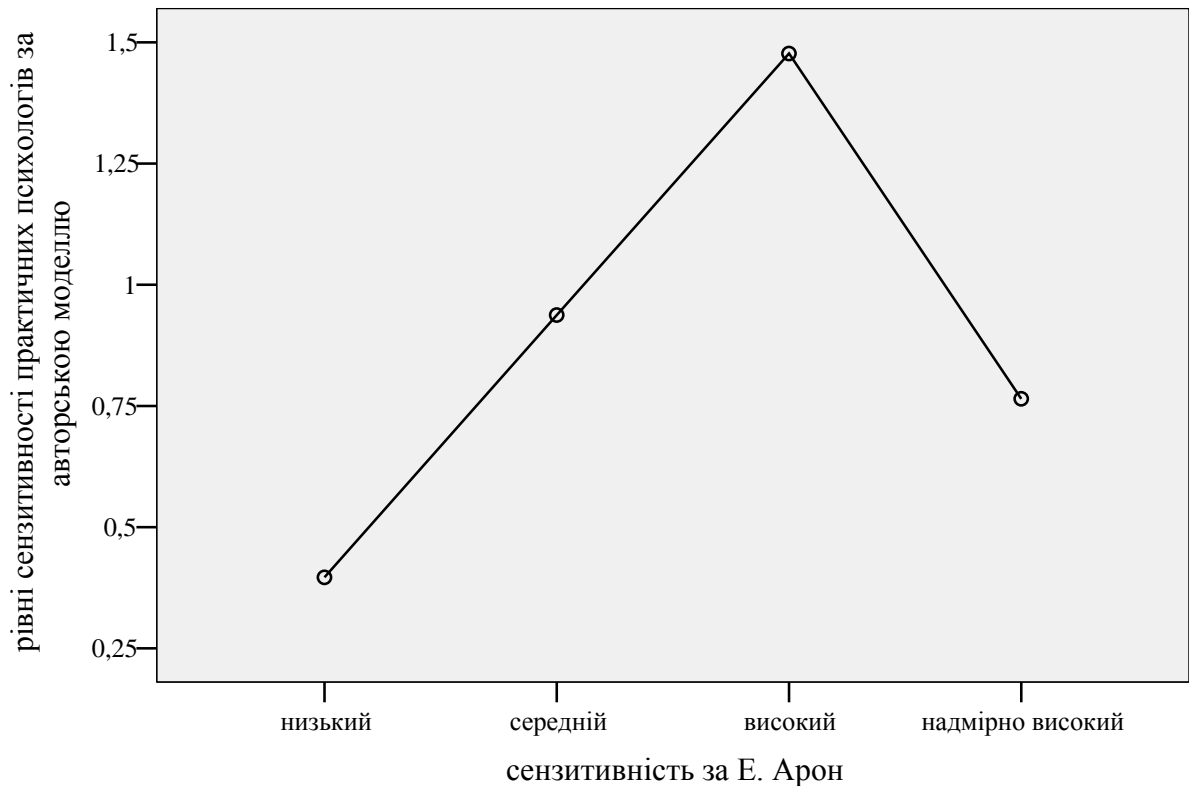
У той час, коли практичні психологи з високим рівнем сензитивності вирізнялися ширшою обізнаністю щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів, їх високим рівнем емоційної обізнаності та здатністю до розпізнавання емоцій інших людей; високим рівнем саморозуміння, адекватністю самооцінки й більш вираженою емпатією; а також більш високим рівнем уміння доволно управляти своїми емоціями у поведінці та мотивацією до надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів тощо.

З метою підтвердження вірогідності отриманих результатів ми зіставили дані комплексної діагностики сензитивності практичних психологів системи освіти та дані отримані за опитувальником Е. Арона, модифікованим О. І. Бондарчук, Л. В. Пастух.

За коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена ( $\rho$ ) встановлено статично значущий кореляційний зв'язок ( $p < 0,01$ ) між даними опитувальника сензитивності Е. Арон і рівнями сензитивності практичних психологів, виявленими за авторською моделлю (Додаток Б. 6).

Примітно, що за результатами дисперсійного аналізу виявлено, що за надмірно високого рівня сензитивності за опитувальником Е. Арон, рівень сензитивності практичних психологів (визначений за авторською моделлю) є нижчим (рис. 2.1, Додаток Б. 6). Високий рівень сензитивності практичних психологів (виявлений за авторською моделлю) співвідноситься з середнім і високим рівнями сензитивності за опитувальником Е. Арон, що свідчить про його діагностичну цінність.





**Рис. 2.1. Співвідношення рівнів сензитивності практичних психологів системи освіти, що одержані за авторською моделлю та опитувальником Е. Арона, модифікованим О. І. Бондарчук, Л. В. Пастух.**

Отже, проведений аналіз основних тенденцій розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти та її складових дозволив констатувати недостатній рівень розвитку цієї професійно важливої якості у значної частини діагностованих фахівців та засвідчив, що найслабшими у структурі сензитивності є психофізіологічна та поведінкова складові, а найбільш сформованою є мотиваційна складова сенситивності.

Таким чином, результати даного етапу дослідження дозволили, з одного боку, *уточнити й конкретизувати зміст і показники розвитку складових сензитивності* у розробленій та представленій нами структурній моделі сензитивності особистості практичних психологів системи освіти, а з

іншого – стати основою для визначення змісту програми розвитку сензитивності у означеній категорії фахівців на етапі формувального експерименту.

### **2.3. Гендерно-вікові особливості сензитивності особистості практичних психологів системи освіти**

Ураховуючи специфіку професійної діяльності, функціональних обов'язків практичних психологів системи освіти, процесу професійного становлення та кваліфікаційного зростання означеної категорії фахівців та розвитку сензитивності їх особистості було визначено за необхідне дослідити *гендерно-вікові особливості* розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти.

При цьому зазначимо, що для порівняльної характеристики результатів дослідження сензитивності ми виокремили три вікових групи фахівців означеної категорії: практичні психологи віком до 30 років; 30-45 років; понад 45 років.

Для оцінювання статистичної значущості результатів дослідження гендерно-вікових особливостей сензитивності використовувався критерій  $\chi^2$  – критерій Пірсона. З метою визначення щільності розподілу значень кожного показника складових сензитивності в досліджуваній вибірці застосовувався дисперсійний аналіз.

Щодо особливостей розвитку мотиваційної складової сензитивності особистості практичних психологів системи освіти залежно від віку встановлено, що у практичних психологів старших за віком, рівень мотиваційної складової сензитивності вищий (табл. 2.17).

Таблиця 2.17

**Рівні мотиваційної складової сензитивності практичних психологів  
залежно від віку**

Вікові групи	Рівні мотиваційної складової, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
до 30 років	16,8	74,8	8,4
30-45 років	13,6	66,8	19,6
понад 45 років	8,8	66,3	25,0

Так, як видно з табл. 2.17, високий рівень мотиваційної складової сензитивності мають 25,0% респондентів у групі практичних психологів, що представляють вікову категорію понад 45 років, і лише 8,4% досліджуваних у віковій групі до 30 років. І, навпаки, кількість фахівців з низьким рівнем мотиваційної складової сензитивності у групі практичних психологів, яким понад 45 років значно менше у порівнянні з віковою групою до 30 років (8,8,0% проти 16,8% респондентів відповідно) ( $p < 0,01$ ).

Крім того, виявлено вищий рівень мотиваційної складової сензитивності у практичних психологів жіночої статті, ніж чоловічої (табл. 2.22).

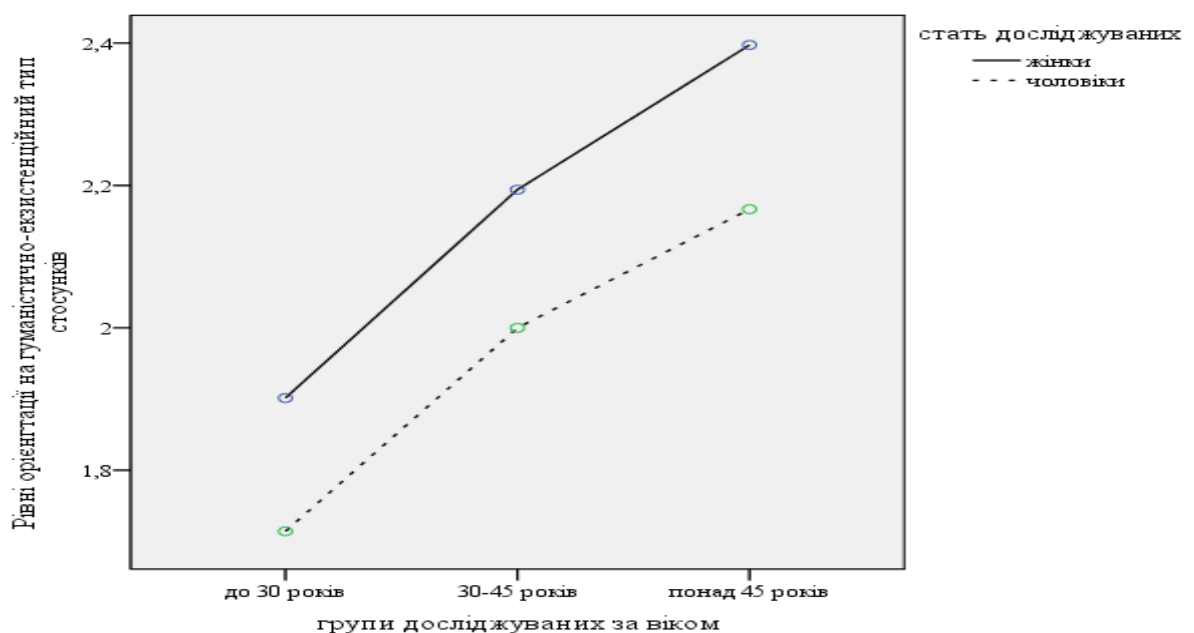
Аналіз даних, поданих в табл. 2.18 показує, що високий рівень мотиваційної складової сензитивності мають вдвічі більше жінок-практичних психологів (17,3% респондентів) у порівнянні з практичними психологами-чоловіками (9,5%). І, відповідно – втричі менша кількість серед жінок-практичних психологів фахівців з низьким рівнем мотиваційної складової сензитивності (12,7% респондентів) порівняно з практичними психологами-чоловіками (33,3%) ( $p < 0,05$ ).

Таблиця 2.18

**Рівні мотиваційної складової сензитивності практичних психологів  
залежно від статі**

Стать досліджуваних	Рівні мотиваційної складової, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
жінки	12,7	70,0	17,3
чоловіки	33,3	57,1	9,5

При цьому, за результатами дисперсійного аналізу, можна припустити, що відмінності у рівнях мотиваційної складової практичних психологів системи освіти проявляються за рахунок більш вираженої орієнтації жінок-практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом порівняно із чоловіками (рис. 2.2).



**Рис. 2.2. Особливості орієнтації практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом залежно від віку та статі.**

Як видно з рис. 2.2, рівень орієнтації жінок-практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом порівняно з

чоловіками-практичними психологами є значно вищим і з віком цей розрив має тенденцію до збільшення ( $p < 0,05$ ).

*Щодо вікових особливостей когнітивної складової сензитивності практичних психологів системи освіти необхідно зазначити, що (на рівні тенденції) встановлено, що у практичних психологів старших за віком, рівень когнітивної складової сензитивності вищий (табл. 2.19).*

*Таблиця 2.19*

**Рівні когнітивної складової сензитивності практичних психологів залежно від віку**

Вікові групи	Рівні когнітивної складової, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
до 30 років	38,7	56,6	14,7
30-45 років	28,3	53,8	17,9
понад 45 років	22,8	54,4	22,8

Так, як видно з табл. 2.19, високий рівень когнітивної складової сензитивності мають 22,8% досліджуваних з вікової групи понад 45 років, у той час, як у віковій групі 30-45 років – 17,9% респондентів, а у наймолодшій групі практичних психологів (до 30 років) – лише 14,7%.

Окрім того, виявлено вищий рівень когнітивної складової сензитивності у практичних психологів жіночої статті ніж чоловічої (табл. 2.20).

Аналіз даних, поданих в табл. 2.20 показує, що високий рівень когнітивної складової сензитивності мають 18,4% досліджуваних практичних психологів жіночої статі, в той час, коли серед чоловіків - практичних психологів лише 4,8% ( $p < 0,05$ ).

Таблиця 2.20

**Рівні когнітивної складової сензитивності практичних психологів  
залежно від статі**

Стать досліджуваних	Рівні когнітивної складової, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
жінки	26,4	55,2	18,4
чоловіки	42,9	52,4	4,8

За узагальненням результатів дослідження *гендерно-вікових особливостей емоційної складової сензитивності* практичних психологів системи освіти встановлено, що у практичних психологів-чоловіків старших за 45 років, рівень емоційної складової сензитивності значно вищий у порівнянні з жінками-практичними психологами цієї вікової категорії. Водночас, розподіл жінок-психологів різного віку за рівнями емоційної складової сензитивності практично не змінюється (табл. 2.21).

Таблиця 2.21

**Гендерно-вікові особливості емоційної складової сензитивності  
практичних психологів**

Вікові групи	Рівні емоційної складової, кількість досліджуваних у %					
	низький		середній		високий	
	жінки	чоловіки	жінки	чоловіки	жінки	чоловіки
до 30 років	36,0	42,9	55,2	57,1	8,8	0,0
30-45 років	33,0	50,0	54,5	50,0	12,5	0,0
понад 45 років	27,0	16,7	66,2	50,0	6,8	33,3

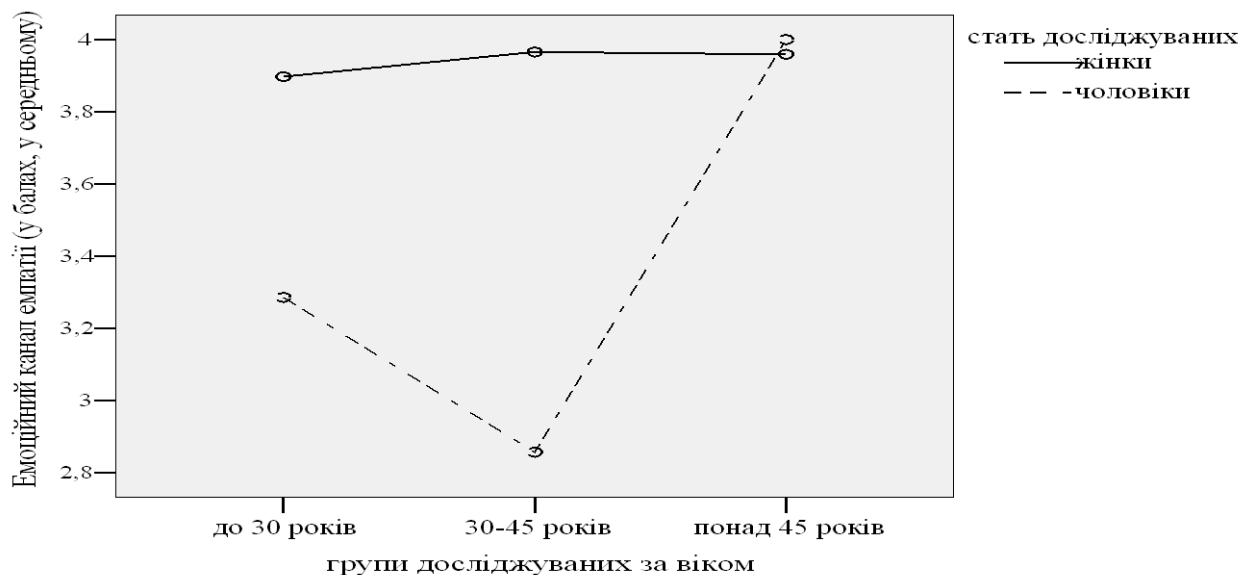
Так, як видно з табл. 2.21, і у практичних психологів-жінок і чоловіків всіх вікових груп переважно виявлений середній рівень емоційної складової сензитивності.

Разом з тим, високий рівень емоційної складової сензитивності має третя частина досліджуваних практичних психологів-чоловіків (33,3%) і п'ятнадцята частина жінок-психологів (6,8%) з вікової групи понад 45 років.

У той час, як у вікових групах 30-45 років і до 30 років практично відсутні чоловіки-психологи з високим рівнем емоційної складової сензитивності, серед жінок таких виявлено 12,5% у віковій групі 30-45 років і 8,8% у наймолодшій групі (до 30 років) практичних психологів – жінок.

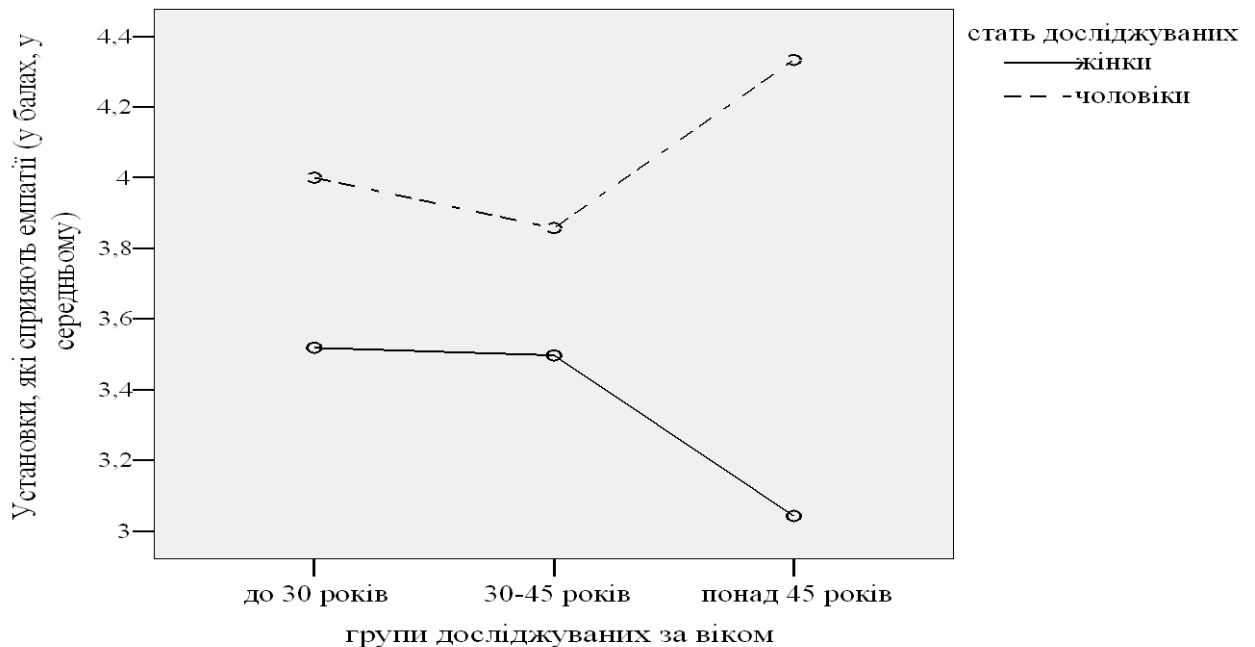
Водночас, за результатами дисперсійного аналізу встановлено, що установки, які сприяють емпатії ( $p < 0,05$ ), проникаюча здатність емпатії та раціональний канал в емпатії (на рівні тенденції) краще виражені в чоловіків-психологів, особливо старшого віку.

Натомість на рівні тенденції виявлено, що показники емоційного каналу емпатії, емоційної обізнаності та розпізнавання емоцій в інших людей є більш вираженими в жінок-психологів, хоча з віком такі відмінності згладжуються (рис. 2.3).



**Рис. 2.3. Гендерно-вікові особливості емоційного каналу емпатії практичних психологів**

Також привертають увагу гендерно-вікові особливості установок, які сприяють емпатії (рис. 2.4).



**Рис. 2.4. Гендерно-вікові особливості установок практичних психологів, які сприяють емпатії**

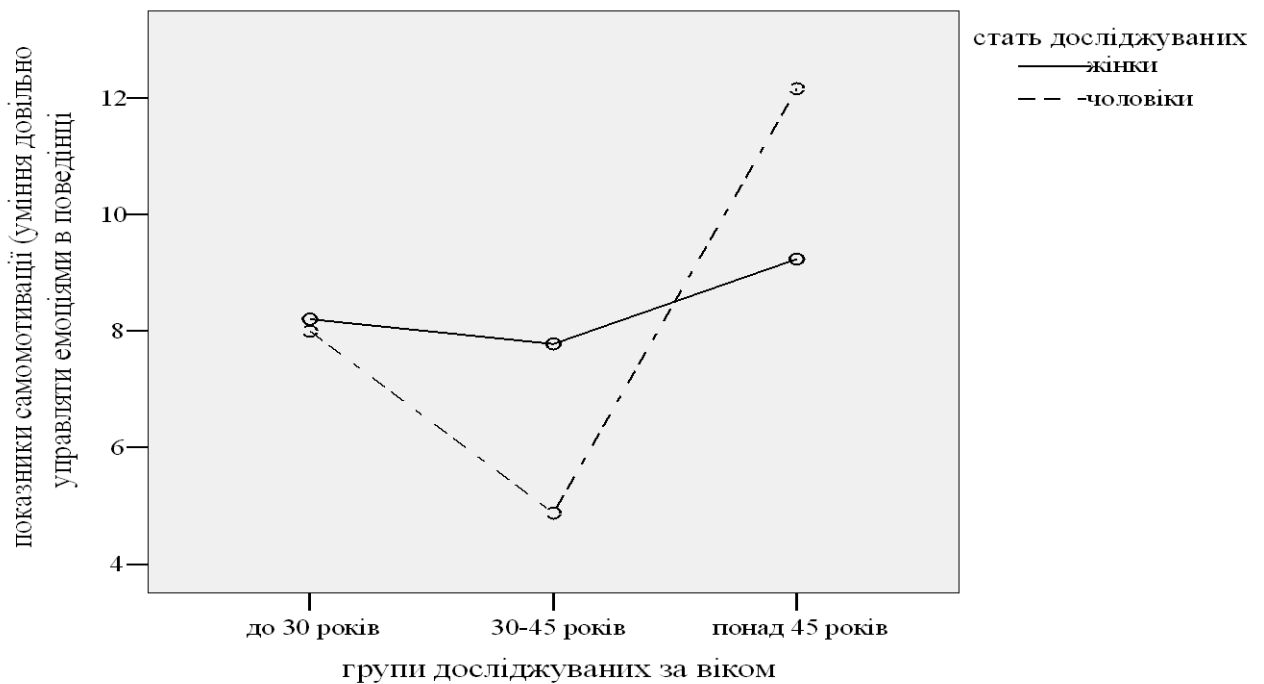
Як видно з рис. 2.4, показники установок, які сприяють емпатії з віком у чоловіків-практичних психологів зростають, натомість у жінок-практичних психологів знижуються.

Разом з тим, виявлені гендерно-вікові особливості емоційної складової сензитивності досліджуваних психологів потребують додаткового дослідження та інтерпретації через факт досить великої непропорційності вибірки досліджуваних практичних психологів системи освіти за статтю, переважну більшість яких в Україні складають жінки.

За узагальненням результатів слід урахувати статистично значущі гендерно-вікові відмінності у таких показниках поведінкової складової сензитивності, як уміння доволно управляти емоціями у поведінці та самоконтроль у міжособистісній взаємодії (рис. 2.5; 2.6).



Так, за результатами дисперсійного аналізу за опитувальником Н. Холла виявлено, що у психологів, старших за віком, особливо чоловіків, уміння доволіно управляти емоціями більше ( $p < 0,05$ ) (рис. 2.5).



**Рис. 2.5. Особливості уміння доволіно управляти емоціями) практичних психологів в освіті (за опитувальником Н. Холла)**

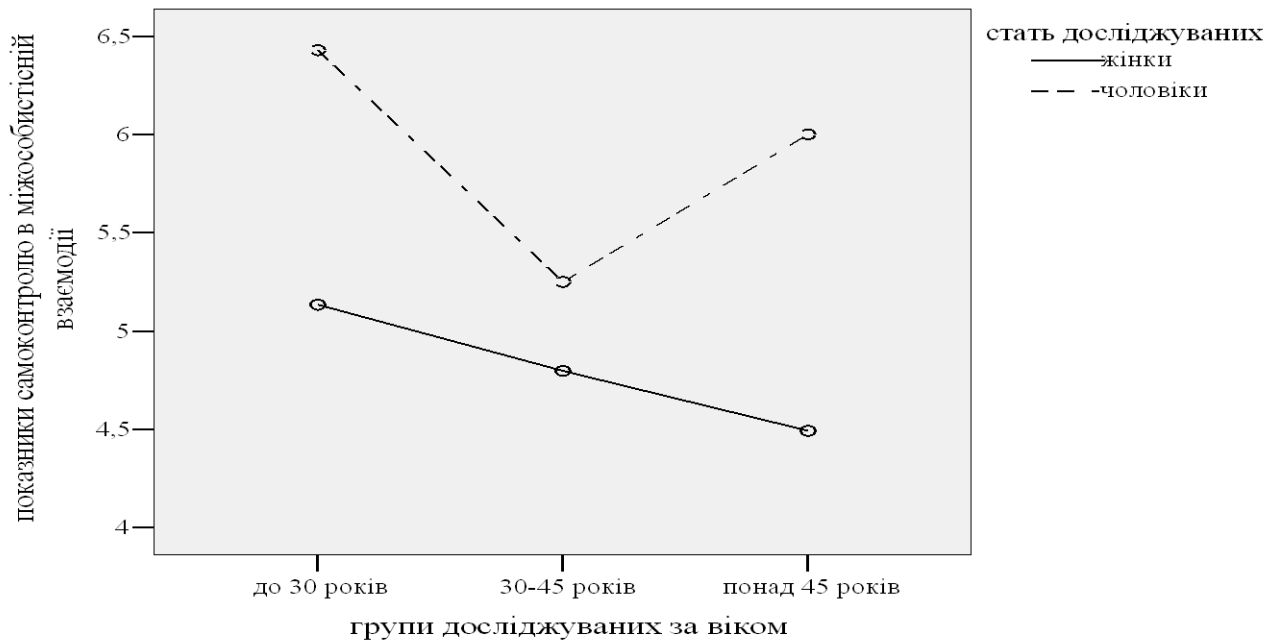
Натомість рівень самоконтролю в міжособистісній взаємодії, тобто бажання і здатність змінювати свою поведінку, зважаючи на емоції оточуючих, з віком менш виражене (рис. 2.6).

Як видно з рис. 2.6, у психологів старших за віком, особливо жінок, рівень самоконтролю в міжособистісній взаємодії менше ( $p < 0,05$ ).

Це в цілому нівелює гендерно-вікові відмінності в поведінковій складовій сензитивності практичних психологів.

Зазначимо, що виявлені гендерно-вікові особливості поведінкової як і інших складових сензитивності досліджуваних психологів потребують додаткового вивчення та інтерпретації через факт досить великої

непропорційності вибірки досліджуваних практичних психологів системи освіти за статтю, переважну більшість яких в Україні складають жінки.



**Рис. 2.6. Особливості самоконтролю в міжособистісній взаємодії практичних психологів в освіті**

На наступному етапі емпіричного дослідження досліджено гендерно-вікові особливості психофізіологічної складової сензитивності особистості практичних психологів системи освіти.

Зокрема, виявлено (на рівні тенденції) гендерно-вікові відмінності у рівнях психофізіологічної складової сензитивності. Констатовано вищий рівень психофізіологічної складової у жінок в порівнянні із чоловіками (табл. 2.22).

Таблиця 2.22

**Рівні психофізіологічної складової сензитивності практичних психологів залежно від статі**

Стать досліджуваних	Рівні психофізіологічної складової, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
жінки	45,6	17,0	37,4
чоловіки	68,4	10,5	21,1

Окрім того, виявлено вищий рівень психофізіологічної складової сензитивності у практичних психологів, молодших за віком (табл. 2.23).

Таблиця 2.23

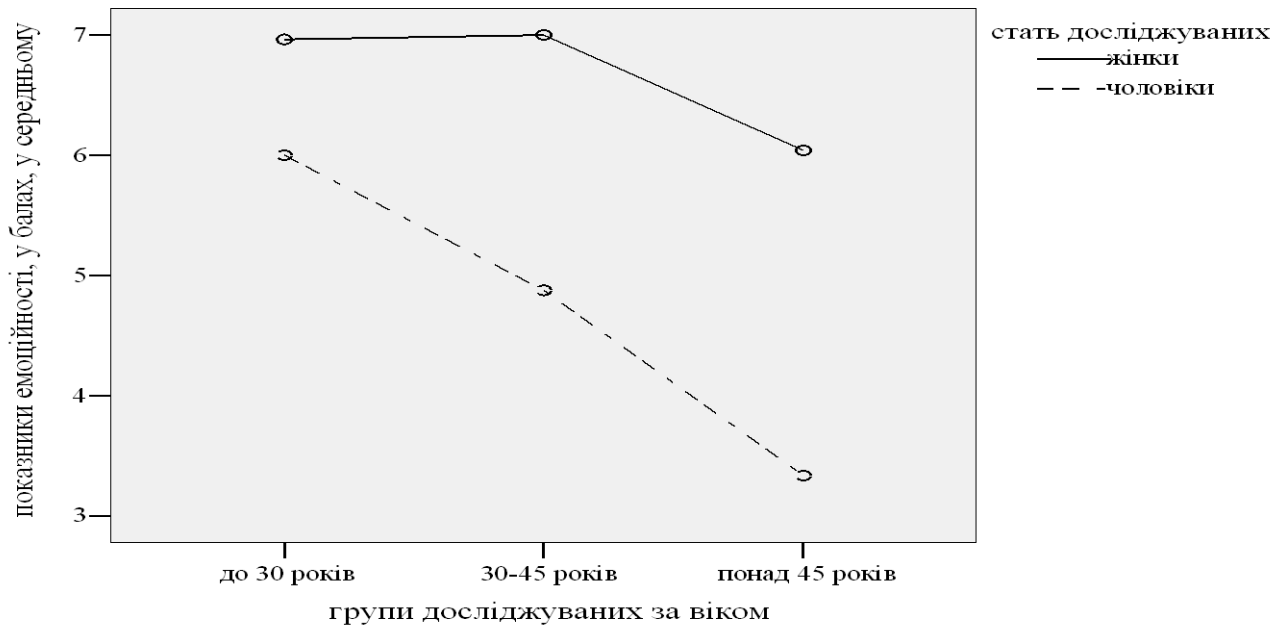
**Рівні психофізіологічної складової сензитивності практичних психологів залежно від їх віку**

Вікові групи	Рівні психофізіологічної складової, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
до 30 років	45,1	15,0	39,8
30-45 років	42,9	18,5	38,7
понад 45 років	59,2	15,5	25,4

І, навпаки, кількість фахівців з низьким рівнем психофізіологічної складової сензитивності у групі практичних психологів, яким понад 45 років, значно більше у порівнянні з віковою групою до 30 років (59,2,0% проти 45,1% респондентів відповідно).

Виходячи з даних, поданих у табл. 2.23, високий рівень психофізіологічної складової сензитивності мають 39,8% респондентів – практичних психологів віком до 30 років, і лише 25,4% досліджуваних у віковій групі понад 45 років.

За результатами дисперсійного аналізу встановлено, що переважання жінок щодо розвитку цієї складової сензитивності констатується головним чином за рахунок емоційності та соціальної емоційності (рис. 2.7).



**Рис. 2.7. Гендерно-вікові особливості практичних психологів за показником «емоційність»**

Так, як видно на рис. 2.7 у жінок вищий рівень розвитку емоційності в порівнянні з чоловіками, і з віком він має тенденцію до збільшення відмінностей між представниками обох статей ( $p < 0,01$ ).

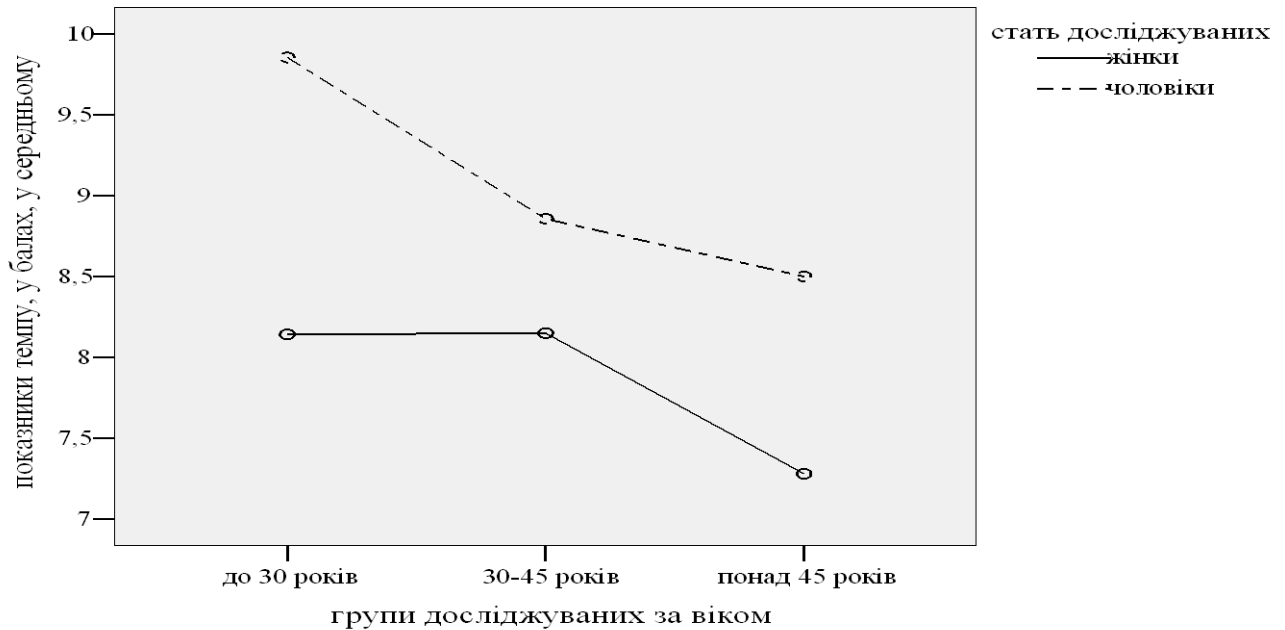
Натомість (на рівні тенденції) встановлено переважання психологів чоловічої статі за показником «темп» (рис. 2.8).

Як видно з рис. 2.8, показники розвитку темпу вищі у чоловіків усіх вікових категорій у порівнянні з жінками – практичними психологами.

Узагальнення аналізу особливостей сензитивності та її складових за віком показало, що у практичних психологів старших за віком вищий рівень мотиваційної та когнітивної складових.

Установлено, що у практичних психологів-чоловіків старших за віком, рівень емоційної складової сензитивності вищий. Натомість, розподіл жінок-

психологів різного віку за рівнями емоційної складової сензитивності практично не змінюється. Виявлено вищий рівень психофізіологічної складової сензитивності у практичних психологів, молодших за віком.



**Рис. 2.8. Гендерно-вікові особливості практичних психологів за показником «темп»**

Щодо поведінкової складової сензитивності, то у психологів старших за віком, особливо жінок, рівень самоконтролю в міжособистісній взаємодії менше, а уміння довільно управляти своїми емоціями у поведінці, у психологів, старших за віком, особливо чоловіків, виражено більше.

У процесі аналізу особливостей сензитивності та її складових за статтю виявлено, що вищий рівень мотиваційної складової сензитивності властивий практичним психологам жіночої статті за рахунок більш вираженої орієнтації жінок-практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом порівняно із чоловіками. Виявлено вищий рівень когнітивної складової сензитивності у практичних психологів жіночої статті, ніж чоловічої.

Констатовано вищий рівень психофізіологічної складової сензитивності у жінок порівняно з чоловіками. Виявлено, що переважання жінок щодо розвитку цієї складової сензитивності констатується головним чином за рахунок емоційності та соціальної емоційності. На рівні тенденції встановлено переважання психологів чоловічої статі за темпом мовно-рухових актів у процесі спілкування.

Таким чином, виокремлені та досліджені гендерно-вікові особливості сензитивності свідчать здебільшого про відсутність або недостатність у змісті навчальних програм підготовки майбутніх практичних психологів та програмах курсів підвищення кваліфікації фахівців означеної категорії, що працюють у системі освіти спеціальних форм і методів роботи, спрямованих на розвиток сензитивності особистості.

#### **2.4. Вплив сензитивності особистості на ефективність діяльності практичних психологів системи освіти**

Незважаючи на те, що на сьогодні є цілий ряд науковців, які досліджували питання діяльності практичних психологів системи освіти (Г. С. Абрамова [1], М. Р. Битянова [20; 21], О. І. Бондарчук [30], Ж. П. Вірна [39], Т. В. Дуткевич [57], Л. М. Карамушка [73; 74; 75], Н. Л. Коломинський [82; 83], Н. В. Лунченко [97], С. Д. Максименко [101; 102], М. П. Матвеева [109], В. Г. Панок [127; 128; 129; 130; 131], Л. В. Пастух [133; 137], В. Е. Пахальян [139; 140], Н. І. Пов'якель [146; 147; 148], В. А. Семиченко [179; 180; 181; 182 183], Н. В. Чепелева [216; 217; 218] та ін.) і відзначали підвищення їх ролі у вирішенні завдань модернізації освіти в Україні, вказували на необхідність посилення уваги до питання ефективності професійної діяльності практичних психологів системи освіти і, відповідно, необхідності вивчення чинників, які впливають на її забезпечення (О. Ф. Бондаренко [29], С. Д. Максименко [101], В. Г. Панок [130],

Н. В. Чепелева [216] та ін.), ми змушені констатувати, що питання ефективності діяльності практичних психологів досліджено недостатньо.

Зазначаємо, що окремі аспекти дослідження проблематики ефективності діяльності практичних психологів, які працюють у закладах освіти, відображено в роботах Г. С. Абрамової [1], О. Ф. Бондаренка [28], І. В. Вачкова [36; 37; 38], І. В. Дубровіної [157], З. Г. Кісарчук [77], М. М. Обозова [120], Р. В. Овчарової [122; 123], А. А. Осипової [125], В. Г. Панка [130], Н. І. Пов'якель [147], Ю. О. Приходько [153], Є. І. Рогова [167], Т. М. Титаренко [197] та ін.).

При цьому на сьогодні не існує чітких і однозначних критеріїв, за якими можна було б визначити рівень ефективності діяльності практичних психологів закладів освіти у цілому.

На основі проведеного теоретичного аналізу дослідження проблеми ефективності діяльності практичних психологів, вивчення нормативно-правових документів, які регламентують діяльність практичних психологів закладів освіти, а також проведення експертного опитування фахівців означеної категорії, ми приєднуємось до думки науковців, які вважають, що ефективність роботи практичного психолога закладу освіти визначається насамперед тим, наскільки він забезпечує основні психологічні умови, що сприяють розвиткові суб'єктів психологічного впливу (у нашому випадку – насамперед учнів).

Першою психологічною умовою ефективного розвитку учнів є необхідність забезпечення максимального врахування в роботі педагогічного колективу з учнями їх вікових можливостей і психологічних резервів їх розвитку: активного формування психіки дитини шляхом переведення існуючих резервів розвитку з потенційного в актуальний стан.

Другою психологічною умовою є розвиток їхніх індивідуальних особливостей у рамках кожного вікового періоду: пізнавальних і соціальних інтересів, здібностей і схильностей, самосвідомості (самооцінки, гендерної самоідентифікації), спрямованості, ціннісних орієнтацій та життєвих планів.

Третя важлива складова психологічних передумов розвитку особистості дитини в умовах навчально-виховного закладу, над забезпеченням якої працює психолог, – це створення в освітній установі сприятливого психологічного клімату, який визначається, передусім, гуманним, розуміючим спілкуванням, продуктивною взаємодією дитини з дорослими й однолітками.

Створення зазначених передумов забезпечується різноманітними видами діяльності психолога освіти, основними з яких є такі:

1. Психологічна просвіта як найширше прилучення педколективу, учнів і їхніх батьків до психологічних знань. Таку роботу психолог реалізує через проведення факультативних занять з учнями й виступи з доповідями на зборах педагогічного колективу, через читання тематичних лекцій у рамках батьківських зборів, конференцій тощо.

2. Психологічна профілактика, зміст якої полягає в постійній роботі психолога з метою подолання можливих негараздів у психічному й особистісному розвитку учнів. Важливого значення в цьому набуває профілактична робота, зорієнтована на запобігання розвиткові в учнів різних форм девіантної поведінки; наркотичної, тютюнової, алкогольної й інших залежностей тощо. Серед шляхів роботи зі школярами тут особливо продуктивними є своєчасне виявлення осіб «зони ризику» й організація для них спеціальних занять із застосуванням активних методів соціально-психологічної підтримки.

3. Психологічне консультування передбачає кваліфіковану допомогу психолога у розв'язанні тих проблем, з якими до нього самостійно або за порадою інших людей звертаються учні, викладачі та батьки. Психологічне консультування передбачає глибоке розуміння психологом суті проблеми, а також надання клієнтові конкретних рекомендацій щодо шляхів розв'язання її, прийнятних для нього.

4. Психодіагностика як поглиблене проникнення психолога за допомогою спеціального психодіагностичного інструментарію у внутрішній



світ дитини або дорослого клієнта. На основі одержаних результатів психодіагностичного обстеження робиться висновок про рівень готовності дитини до подальшого успішного навчання, про педагогічний потенціал учителів і батьків, здійснюється прогнозування ходу розвитку або корекції учнів, оцінюється ефективність профілактичної чи консультативної роботи з ними.

5. Психокорекційна робота як усунування причин та корегування відхилень у психічному (інтелектуальному й особистісному) розвитку учнів.

6. Робота з розвитку здібностей дитини й формування її особистості.

За результатами теоретичного аналізу літератури, нормативно-правових документів та експертного опитування практичних психологів системи освіти визначено об'єктивні та суб'єктивні показники ефективності фахової діяльності практичних психологів системи освіти та методики для діагностики їх розвитку.

На основі проведеного опитування (анкетування) практичних психологів, у якому респонденти давали відповіді щодо їхньої кваліфікаційної категорії, наявності відомчих відзнак, кількості та успішності консультацій, кількості підготовлених доробків на фахові конкурси та ін. (Додаток А.4) визначено *об'єктивні* показники ефективності професійної діяльності, результати яких подані в табл. 2.24.

За узагальненням результатів дослідження за адаптованою нами методикою М. В. Журіна, Є. П. Ільїна «Вивчення задоволеності своєю професією і роботою» (Додаток А.5) та проведеним опитуванням практичних психологів із використанням авторської анкети (Додаток А.6) визначено *суб'єктивні* показники ефективності професійної діяльності практичних психологів, а саме рівні задоволеності практичних психологів: професією; стосунками з учасниками навчально-виховного процесу; ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога; змістом і специфікою роботи у даному закладі; зростання інтересу учнів, батьків, педагогів, керівництва закладом до взаємодії з психологом тощо.

На основі узагальнення результатів вищезазначених об'єктивних та суб'єктивних показників визначено загальний об'єктивний та суб'єктивний показники і на цій основі встановлено інтегративний показник рівнів ефективності фахової діяльності практичних психологів системи освіти, які подані у табл. 2.24.

Таблиця 2.24

**Розподіл досліджуваних психологів системи освіти за показниками ефективності професійної діяльності**

Показники ефективності	Рівні ефективності (кількість досліджуваних у %)		
	низький	середній	високий
<b>Об'єктивні показники</b>			
Кваліфікаційна категорія	43,5	42,5	14,0
Наявність відзнак	69,3	23,5	7,3
Кількість доробок на фахові конкурси, робіт у МАН	59,4	20,0	20,6
Кількість та успішність індивідуальних консультацій за запитом	26,3	46,0	27,7
Кількість індивідуальних та групових корекційних занять	32,6	36,4	31,0
Загальний об'єктивний показник	32,4	59,2	8,4
<b>Суб'єктивні показники</b>			
Задоволеність професією	34,0	39,2	26,7
Задоволеність стосунками з учасниками навчально-виховного процесу	23,8	65,7	10,5
Задоволеність ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога	23,0	42,9	34,1
Задоволеність змістом і специфікою роботи в даному закладі	43,5	42,5	14,0
Зростання інтересу учнів, батьків, педагогів до взаємодії з психологом (на думку психолога)	34,3	43,8	21,7
Загальний суб'єктивний показник	34,0	44,0	22,0
Загальний показник	28,7	64,0	7,3

Як видно з табл. 2.24, у досліджуваних практичних психологів системи освіти переважає середній рівень ефективності фахової діяльності (64,0% респондентів). Близько третини респондентів мають низький рівень ефективності (28,7%). А високий рівень було виявлено лише у чотирнадцятій частині досліджуваних (7,3%).

При цьому зазначаємо, що узагальнення результатів показників рівнів розвитку сензитивності особистості досліджуваних практичних психологів системи освіти, свідчить про те, що у них переважає середній рівень сензитивності (55,2% респондентів). Високий рівень сензитивності виявлено у шостої частини респондентів (15,4%) а майже в третина досліджуваних (29,3% фахівців). характеризується низьким рівнем сензитивності.

При подальшому аналізі отриманих результатів встановлено статистично значущий зв'язок ( $p < 0,01$ ) між сензитивністю та ефективністю професійної діяльності практичних психологів системи освіти, тобто у практичних психологів з більш високим рівнем сензитивності виявлено більш високий рівень ефективності професійної діяльності (див. Додаток Б.6).

Одержані результати, на нашу думку, є закономірним явищем, зумовленим специфікою змісту роботи практичних психологів, ефективність та результативність якої напряду залежать від усвідомлення необхідності надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів і станів клієнтів, іншими словами, від сензитивності особистості, що підтверджує впливовість сензитивності на ефективність діяльності практичних психологів системи освіти.

Практичні психологи з більш високим рівнем розвитку сензитивності особистості відзначаються:

- переважанням орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом;
- високим рівнем усвідомлення необхідності надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів і станів клієнтів;

- високим рівнем саморозуміння та адекватною самооцінкою;
- обізнаністю щодо особливостей розвитку власних професійно важливих якостей;
- високими рівнями розвитку емоційної обізнаності, здатності до розпізнавання емоцій інших людей та емпатії;
- адекватним рівнем самоконтролю у міжособистісній взаємодії;
- умінням доволіно управляти емоціями в поведінці та надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів;
- високими показниками соціальної ергічності; соціальної пластичності, соціального темпу, соціальної емоційності.

Відповідно, психолог, який характеризується такими особистісними і професійними характеристиками, буде відзначатись вмотивованістю до здійснення консультативної, діагностичної, корекційної та інших видів роботи із врахуванням, як індивідуальних особливостей клієнтів, їхніх настроїв, станів, цінностей, і власних відреагувань, власних індивідуально типологічних особливостей; настановленнями до подальшого теоретико-практичного зростання. Також, зростання показників ефективності його діяльності буде проявлятись у збільшенні ефективних консультацій, збільшенні кількості дітей, учнів, виведених з проблемної ситуації з подальшим оформленням матеріалів з досвіду роботи на фахові конкурси, підвищенням кваліфікаційної категорії, отриманням відомчих відзнак а зростанням задоволеності результатами професійної діяльності й зростанням інтересу учнів, батьків, педагогів до взаємодії з психологом.

## **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

1. У роботі дібрано та апробовано діагностичний комплекс щодо визначення рівня розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти та її складових. Результати дослідження підтвердили

доцільність комплексного дослідження не лише загального показника, а й складових сензитивності.

2. Аналіз результатів дослідження показав, що в досліджуваній вибірці практичних психологів системи освіти переважає середній рівень сензитивності особистості, який виявлено у більш ніж половини респондентів. Високий рівень сензитивності виявлено у шостої частини досліджуваних. Майже третина досліджуваних фахівців відзначається низьким рівнем розвитку сензитивності особистості, для якого характерним є: недостатня обізнаність щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів, що впливає на ефективність їх діяльності, низькі рівні орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом та мотивації до надання психологічної допомоги з врахуванням почуттів та станів інших людей, недостатні рівні емоційної обізнаності, низький рівень самоконтролю в міжособистісній взаємодії, невміння доволно управляти своїми емоціями у поведінці, низький рівень емпатії та саморозуміння й неадекватна самооцінка.

3. Проведений аналіз розвитку складових сензитивності дозволив констатувати, що найслабшими у структурі сензитивності є психофізіологічна та поведінкова складові (низький рівень розвитку яких відповідно визначено в 48,6% і 40,9% респондентів, а високий – в 36,6% та 9,6% досліджуваних). Найбільш сформованою є мотиваційна складов–а сензитивності: 16,9% досліджуваних мають високий рівень розвитку, 69,4 – середній, а 13,7% – низький.

4. Узагальнення аналізу особливостей розвитку сензитивності та її складових за віком показало, що у практичних психологів старших за віком вищий рівень мотиваційної та когнітивної складових. Встановлено, що у практичних психологів-чоловіків старших за віком, рівень емоційної складової сензитивності вищий. Натомість, розподіл жінок-психологів різного віку за рівнями емоційної складової сензитивності практично не змінюється. Виявлено вищий рівень психофізіологічної складової

сензитивності у практичних психологів молодших за віком. Щодо поведінкової складової сензитивності, то у психологів старших за віком, особливо жінок, рівень самоконтролю в міжособистісній взаємодії нижчий, а уміння доволіно управляти своїми емоціями у поведінці, у психологів, старших за віком, особливо чоловіків, виражено більше.

5. У процесі аналізу особливостей сензитивності особистості та її складових за статтю було виявлено, що вищий рівень мотиваційної складової сензитивності властивий практичним психологам жіночої статті за рахунок більш вираженої орієнтації жінок-практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом порівняно із чоловіками. Виявлено вищий рівень когнітивної складової сензитивності у практичних психологів жіночої статі, ніж чоловічої. Констатовано вищий рівень психофізіологічної складової сензитивності у жінок порівняно з чоловіками. Виявлено, що переважання жінок щодо розвитку цієї складової сензитивності констатується головним чином за рахунок емоційності та соціальної емоційності. На рівні тенденції встановлено переважання психологів чоловічої статі за темпом мовно-рухових актів у процесі спілкування.

6. Установлено статистично значущий зв'язок ( $p < 0,01$ ) між сензитивністю та ефективністю фахової діяльності практичних психологів системи освіти, тобто у практичних психологів з більш високим рівнем сензитивності виявлено більш високий рівень ефективності фахової діяльності.

7. Недостатній рівень вияву сензитивності свідчить здебільшого про відсутність або недостатність у змісті навчальних програм підготовки майбутніх практичних психологів та програмах курсів підвищення кваліфікації фахівців означеної категорії, що працюють в системі освіти, спеціальних форм і методів роботи, спрямованих на розвиток сензитивності особистості.

Основні положення дисертації відображено в працях:

*У фахових збірниках, включених до міжнародних науково-метричних баз:*

1. Пастух Л. В. Особливості мотиваційної складової сензитивності практичних психологів системи освіти / Л. В. Пастух // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 27. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – С.421–434.

2. Пастух Л. В. Особливості когнітивної складової сензитивності практичних психологів системи освіти / Л. В. Пастух // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 28. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – С.431–458.

3. Пастух Л. В. Особливості емоційної складової сензитивності практичних психологів системи освіти. освіти / Л. В. Пастух // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України ; за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 29. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – С. 481–497.

*У фахових виданнях, включених до переліку МОН України*

4. Пастух Л. В. Особливості поведінкової складової сензитивності практичних психологів системи освіти / Л. В. Пастух // Вісник післядипломної освіти. . – К., 2015. – Вип. 14(27). – С.230– 240.

5. Пастух Л. В. Особливості психофізіологічної сензитивності практичних психологів системи освіти. освіти / Л. В. Пастух // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – Т. 1. – К., 2015. – С. 415-427.

*У матеріалах конференцій:*

6. Пастух Л. В. Діагностичний інструментарій дослідження особливостей емоційної складової сензитивності практичних психологів системи освіти // Л. В. Пастух Збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців», 21-22 квітня 2015 р., Хмельницький – Хмельницький, 2015. – С.1 72-173.

7. Пастух Л. В. Методика дослідження сензитивності практичних психологів закладів освіти освіти // Л. В. Пастух// Зб. мат-лів Х-ї міжн. наук.-практ. конф. «Організаційна та економічна психологія в Україні: сучасні проблеми та перспективи розвитку» 24-25 квітня 2014 р., м. Київ); за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.,2014. – С.136– 137.



### **РОЗДІЛ 3**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ СЕНЗИТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

У контексті дослідження сензитивності практичних психологів поряд з визначенням сутності цієї професійно важливої якості, особливостей її розвитку та складових, важливе місце відводиться спеціальній роботі з психологами у напрямі розвитку сензитивності. У даному розділі дисертаційного дослідження розглянуто результати аналізу проблем розвитку сензитивності особистості в процесі підготовки та професійного становлення моделі тарактичних психологів системи освіти, Висвітлено загальну стратегію формувального експерименту, визначено завдання й загальні принципи, умови його організації, наводиться опис програми з розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти, аналізуються основні результати апробації цієї програми, наведено дані щодо її ефективності.

### **3.1. Модель і програма розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти**

За результатами теоретичного аналізу [133; 135; 136; 137] та констатувального етапу емпіричного дослідження [134] доведено нагальність розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти як професійно важливої якості та важливого чинника ефективності їх професійної діяльності. Недостатній рівень розвитку сензитивності, що був виявлений у частини практичних психологів освітніх закладів в ході констатувального експерименту, може бути зумовлений як відсутністю спеціальної психологічної підготовки з розвитку даної якості, так і

недостатньою науково-методичною розробленістю змісту особистісної підготовки в процесі професійного становлення практичних психологів закладів освіти. Наведені положення вказують на необхідність спеціальної розробки програми розвитку сензитивності у процесі фахового становлення практичних психологів системи освіти та апробації її в рамках проведення формувального експерименту.

Формувальний експеримент був здійснений з *метою* розвитку сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів системи освіти в умовах спеціально організованого навчання.

Для досягнення поставленої мети були висунуті й послідовно розв'язувалися такі *завдання*: 1) проаналізувати виявлені особливості проблем розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти та обґрунтувати психологічні засоби розвитку сензитивності цих фахівців у процесі їхнього професійного становлення; 2) розробити модель та апробувати авторську програму розвитку сензитивності для практичних психологів – слухачів курсів підвищення кваліфікації; 3) визначити ефективність упровадження програми розвитку сензитивності у процесі підвищення кваліфікації практичних психологів системи освіти.

Відповідно до першого завдання формувального експерименту проаналізовано особливості проблем розвитку сензитивності в цілому.

Вивчення теоретичних джерел, наукових публікацій, аналіз проблем професійного становлення та кваліфікаційного зростання практичних психологів, яке здійснювалось Обласним центром практичної психології та соціальної роботи Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти в рамках проходження курсів підвищення кваліфікації означеної категорії педагогічних працівників, навчальних семінарів, семінарів-практикумів, семінарів-тренінгів, інструктивних нарад, засідань круглих столів та інших форм методичної роботи з фахівцями психологічної служби показало, що на сьогодні можна виділити ряд груп проблем

формування оптимального рівня сензитивності особистості практичних психологів системи освіти.

*Перша група* проблем, що мають безпосередній вплив на формування і розвиток сензитивності особистості практичних психологів системи освіти пов'язана з теоретико-методологічною нерозробленістю проблематики сензитивності як професійно важливої якості фахівців означеної категорії. Зокрема, проведений нами теоретичний аналіз основних підходів до проблеми сензитивності засвідчив, що феномен сензитивності не досліджувався психологами-науковцями цілісно, а фрагментарно розглядався в контексті вивчення різних аспектів розвитку соціального, емоційного інтелекту, професійно-важливих якостей особистості, показників темпераменту, сензитивних періодів розвитку особистості та ін.

Через вищезазначені причини на сьогодні не визначений комплекс психологічних і організаційно-методичних умов становлення та розвитку сензитивності особистості практичних психологів закладів освіти, як в період навчання на психологічних факультетах у ВНЗ, так і в процесі безпосередньої фахової діяльності. Не розроблені розвивальні технології, активізаційні рефлексивні методики, підручники та посібники, в яких розглядались би форми і методи розвитку сензитивності. Не підготовлені навчально-методичні матеріали щодо формування цієї професійно важливої якості практичних психологів.

*Друга група проблем пов'язана з підготовкою психологів у ВНЗ.* Проблематиці підготовки практичних психологів у ВНЗ було приділено увагу багатьма науковцями (В. Г. Панок [128], Н. В. Пророк [154], О. П. Санникова [178], М. В. Самоукина [177], А. В. Серий [184], Г. Ю. Хомич [212], Н. В. Чепелева [216], С. К. Шандрук [221] та ін.). У своїх публікаціях вони звертають увагу на проблему *відсутності професійного відбору* на факультети практичної психології. Через це не враховуються особистісні особливості абітурієнтів, зокрема, рівень розвитку рефлексивних, емпатійних, соціально-перцептивних здібностей, сензитивності майбутнього

психолога-практика, здатність швидко встановлювати контакти, легкість у спілкуванні, комунікабельність, вміння слухати і підтримувати розмову. Окрім того, психолог-практик повинен володіти і механізмами саморегуляції. Не беруться до уваги чи не найважливіші у структурі особистості психолога-практика той особистісний сенс, життєві і світоглядні позиції, що зумовлюють вибір людиною цієї професії і в подальшому активізують розвиток професійно важливих якостей.

Констатуючи проблему відсутності профвідбору при вступі на психологічні факультети, необхідно зазначити, що одним із чинників, який впливає на вибір професії практичного психолога з урахуванням (чи без урахування) індивідуальних професійно важливих психофізіологічних та особистісних особливостей, є рівень організації та скоординованість в діяльності профорієнтаційних служб усіх рівнів та структур, до функціональних обов'язків яких належить сприяння у формуванні усвідомленого вибору майбутньої професії.

Необхідно зазначити, що науковці, які досліджують питання підготовки практичних психологів у ВНЗ, звертають увагу на те, що поряд з наявними проблемами відсутності профвідбору абітурієнтів-психологів, не проводиться діагностичне тестування психологічних особливостей першокурсників. А таке діагностування дозволить не лише визначитися з певним рівнем розвитку цих особливостей, але й дозволить слідкувати за динамікою змін в процесі навчання, реалізовувати індивідуальний підхід й проводити необхідну корекцію навчально-виховного процесу з урахуванням їх індивідуально-психологічного розвитку.

Інші проблеми з цієї групи пов'язані з *наявною системою підготовки практичного психолога*, на що вказують у своїх дослідженнях О. Ф. Бондаренко [28], А. В. Крупенина [86], О. О. Міненко [112], Р. В. Овчарова [122], В. Г. Панок, [130], Н. В. Пророк [154;155], О. М. Родина [170; 171], І. А. Слободянюк [189], Н. В. Чепелева [216] та інші.

У науковій літературі, присвяченій питанням професійної підготовки психологів для закладів освіти, визначено ряд суперечностей, а саме: між потребою в кваліфікованому психологові й системою підготовки фахівця, яка надає ґрунтовну теоретичну базу, але не формує уміння діяти на практиці; між академізмом освітніх програм із акцентом на важливості теоретичної підготовки і щоденною практичною діяльністю, що вимагає прикладних психологічних знань і вмінь, тобто реалізації теорії на практиці.

Про те, що наявна система підготовки практичних психологів зорієнтована, головним чином, на оволодіння студентами певною системою теоретичних знань, засвоєння зовнішніх вимог, спеціальних вмінь та технік указує Н. В. Чепелева [216]. Однак специфіка професії психолога, продовжує далі дослідниця, її спрямованість, передусім, на надання психологічної допомоги іншим, передбачають те, що основним інструментом його роботи, знань, окрім тестів, спеціальних психологічних методик та іншого, має виступати його власна особистість; самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо. Уміння вибрати адекватну форму прояву своїх емоцій, здатність володіти собою, керувати власними емоційними станами – показник розвиненої емоційної культури практичного психолога. Все це сприяє продуктивному професійному спілкуванню.

Для забезпечення якісної підготовки фахівця з практичної психології необхідно, щоб навчальні програми, за якими готують практичних психологів у ВНЗ враховували, як зазначає В. Г. Панок [130], що зміст підготовки практичних психологів має накладатися на індивідуальні особливості, формувати і розвивати їхні важливі риси, якості.

Однак вивчення змісту навчальних програм та аналіз розподілу кількості годин на теоретичну підготовку і відпрацювання практичних навичок за якими готують практичних психологів на психологічних факультетах та вивчення проблематики професійного становлення новопризначених фахівців психологічної служби системи освіти області засвідчив недостатність приділення уваги у ВНЗ питанням особистісної

підготовки фахівців психологічної служби. На сьогодні у навчальних програмах та планах психологічних факультетів у ВНЗ відсутні окремі теми спецкурсів, лекцій, практичних занять з питань формування та розвитку сензитивності особистості. Ця проблематика лише частково, фрагментарно розглядається під час вивчення загальної психології, або ознайомлення з тренінговими технологіями. На нашу думку, це пов'язано з тим, як зазначає В. Г. Панок, що проблеми особистості практичного психолога та його особистісної підготовки тільки починають вивчатися.

Негативно впливає на рівень теоретичної та особистісної підготовки, формування та розвиток професійно важливих якостей практичних психологів загалом і сензитивності зокрема, *ситуація, коли, у деяких ВНЗ готують фахівців за подвійними спеціальностями*. Наприклад, практичний психолог і вчитель початкових класів, практичний психолог і педагог-предметник.

Це частково спричинюється тим, що при підготовці психологів для практичної роботи у сфері освіти виникає ілюзія, що без ґрунтовної академічної складової можна обійтися, достатньо озброїти фахівців технологіями діяльності (психодіагностика, консультування, психологічна корекція тощо). Саме ця ідея призводить до організації короткострокових курсів чи вивчення практичної психології як другої спеціальності. Це дуже шкідлива ілюзія, що перешкоджає підготовці фахівця високого класу. Це дуже небезпечна ілюзія, тому що вона сприяє перетворенню психологічних методик в «інструмент». Зупинимось на цьому моменті трохи докладніше.

Ще Л. С. Виготський в 1927 році в роботі «Історичний сенс психологічної кризи» писав про «фельдшерізм» у психології. Це явище полягає в тому, що психолог, який не має адекватної методологічної підготовки в галузі психології, виходить з наявності у нього універсальних засобів, що дозволяють вирішувати всі виникаючі по ходу справи проблеми «універсальною відмичкою».

Важливим чинником у забезпеченні якісної підготовки спеціалістів у ВНЗ сьогодні вважають систему *психологічного супроводу учасників освітнього простору засобами психологічної служби*.

Про роль психологічної служби ВНЗ у фаховому становленні практичних психологів наголошують такі дослідники: В. Г. Панок [130], Ю. В. Укке [199], Н. В. Чепелева [217] та ін. На їх думку, психологічна служба ВНЗ може надати допомогу в розробці професіограм, діагностичного інструментарію для виявлення загальних і професійних здібностей абітурієнтів, супровід професійного розвитку студентів. Особливо актуально це, коли йдеться про фахову підготовку майбутніх психологів.

У цьому контексті, одним із завдань психологічної служби ВНЗ є визначення внутрішніх ресурсів особистості студентів, їх відповідність вимогам до особистості майбутнього спеціаліста.

Дослідники звертають увагу на такі завдання психологічної служби у ВНЗ як психологічне забезпечення професійної адаптації, кінцевою метою якої є професійна ідентифікація майбутніх фахівців. Вони відзначають, що професійна адаптація передбачає насамперед вироблення та вдосконалення професійно важливих особистісних якостей, стереотипів поведінки, засвоєння основних професійних ролей, форм спілкування, необхідних для успішного виконання майбутньої професійної діяльності, формування професійної рефлексії та професійної самосвідомості студентів.

Однак науковці зазначають, що психологічний супровід студентів – майбутніх психологів у ВНЗ – це складне питання, яке на сьогодні не вирішене однозначно. Досвід професійних установ вищої освіти різноманітний: разом з лабораторіями, що організовані при кафедрах психології й реалізують психологічну підтримку студентів свого факультету або кафедри, існують спеціальні центри в структурі підрозділів навчально-методичних або виховних відділів. Очевидно, що в умовах відсутності спеціальних документів, що регламентують цю діяльність, розроблених на державному рівні, кожен навчальний заклад визначає

структуру і організовує діяльність психологічної служби залежно від специфіки змістовних завдань цієї служби, у відповідності до своєї рідності закладу.

На жаль, змушені констатувати, що на сьогодні психологічні служби у ВНЗ мають цілий ряд проблем, які перешкоджають ефективному виконанню їх функцій та завдань:

- не у всіх ВНЗ створені психологічні служби;
- психологічні служби різних ВНЗ відрізняються за структурою та кількістю фахівців;
- потребують нормативного врегулювання зміст, напрями, форми, методи діяльності психологічних служб у ВНЗ різного профілю;
- не уточнені та невідкореговані профадаптаційні завдання психологічних служб ВНЗ.

Як наслідок, психологічна служба ВНЗ на сьогодні неспроможна повною мірою забезпечувати ефективний психологічний супровід професійної адаптації та фахового становлення майбутніх практичних психологів та сприяти розвитку їх професійно важливих якостей, зокрема, сензитивності.

*Третя група проблем пов'язана з особливостями науково-методичного забезпечення професійного й особистісного зростання фахівців психологічної служби в системі післядипломної освіти.*

Аналіз теоретичних джерел та досвід практичного здійснення науково-методичного забезпечення професійного становлення практичних психологів у Хмельницькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти та ряді інших обласних інститутів ППО засвідчив, що професійне й особистісне зростання фахівців психологічної служби в системі післядипломної освіти реалізується шляхом: проведення курсів підвищення кваліфікації для практичних психологів закладів освіти, інструктивних нарад з актуальних проблем діяльності фахівців, організації і проведення навчальних семінарів, семінарів-практикумів, семінарів-тренінгів, надання індивідуальних



консультацій; організації та проведення майстер-класів, творчих майстерень, підготовки друкованої продукції методичного спрямування тощо.

У науково-методичному забезпеченні професійного зростання фахівців служби особливо важливу роль відіграють курси підвищення кваліфікації, які сприяють науково-теоретичному осмисленню основних завдань і напрямів діяльності практичних психологів. У рамках курсів фахівці актуалізують і розширюють розуміння теоретичних аспектів нагальних питань діяльності, поглиблюють практичну підготовку, обмінюються досвідом роботи з колегами, мають можливість співставити власну модель роботи з напрацюваннями інших колег, що в цілому впливає на розвиток мотивації до професійного зростання.

Сучасний стан розвитку післядипломної освіти практичних психологів в Україні характеризується, на нашу думку, визначальною спрямованістю на розвиток когнітивно-конструктивної складової професійної компетентності фахівця, тобто на розширення спектру професійних знань та умінь психологів. За результатами аналізу навчальних планів та програм курсів підвищення кваліфікації практичних психологів інститутів післядипломної освіти різних регіонів України, виявлено, що більше 90% обсягу навчального часу курсової підготовки відводиться на лекційні та практичні заняття, причому останні проводяться за традиційними для вищої школи методами. Майже відсутні на курсах підвищення кваліфікації практичних психологів такі форми і методи, що дозволяють активізувати розвиток професійно важливих якостей фахівців, як: тренінги з розвитку професійної самосвідомості, особистісного росту, розвитку сензитивності, рефлексивних, емпатійних здібностей, балінтовські групи, рефлепрактики, ігри та ін.

Окремо потребує уваги й тематика лекційно-семінарських та практичних занять. Необхідно зазначити, що в рамках курсів підвищення кваліфікації практичних психологів в основному опрацьовуються пріоритетні напрями фахової діяльності (психологічне забезпечення адаптації учнів, профілактика поширення девіантної та протиправної поведінки,

психологічна підтримка обдарованих, психологічний супровід профільного навчання та ін.) при цьому, питання впливу особистісних особливостей психологів на ефективність фахової діяльності не винесене в тематику окремих занять, а розглядається фрагментарно в рамках спецкурсів з психогігієни та ін. Така ж ситуація характерна і для інших форм реалізації науково-методичного забезпечення професійного зростання фахівців психологічної служби в системі післядипломної освіти: інструктивних нарад, навчальних семінарів, семінарів-практикумів, семінарів-тренінгів, майстер-класів, творчих майстерень, підготовленої друкованої продукції методичного спрямування тощо.

Узагальнюючи зазначені проблеми, констатуємо, що поряд з необхідністю суттєвого оновлення системи підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів з особливою гостротою, як зазначає В. Г. Панок [130], стоїть *проблема створення державних стандартів та ліцензування спеціалістів-практиків*. Останнє не може зводитись до тестування професійних знань, як це робиться в інших спеціальностях. Тут необхідно враховувати практичну підготовку фахівців, їх особистісні риси та професійний досвід у наданні психологічної допомоги.

До наступної групи необхідно віднести *проблеми в діяльності методичних служб щодо методичного забезпечення професійного становлення та особистісного зростання практичних психологів закладів освіти*.

Моніторинг діяльності районних, міських психологічних служб Хмельницької області, а також вивчення узагальнюючих аналітико-статичних матеріалів за підсумками роботи психологічних служб інших областей та України в цілому дали можливість виокремити такі проблеми, які перешкоджають методистам з психологічної служби районних (міських) методичних кабінетів якісно здійснювати управлінські та навчально методичні функції щодо діяльності практичних психологів закладів освіти:

– у 20 % методичних кабінетів відділів, управлінь освіти Хмельницької області (подібна ситуація характерна і для інших регіонів України) не введено окремої посади методистів з психологічної служби, а за цей напрям, як донавантаження відповідають методисти з інших напрямів роботи, які не мають фахової психологічної освіти;

– понад 70% методистів з психологічної служби у Хмельницькій області мають донавантаження, тобто поєднують роботу методистів з психологічної служби і методистів з виховної роботи, методистів з психологічної служби і завідувачів психолого-медико-психологічними консультаціями; методистів з психологічної служби і методиста з початкової школи і т.п.;

– непоодинокими є випадки, коли на посади методистів з психологічної служби призначають практичних психологів, які мають кваліфікаційні категорії «спеціаліст», «спеціаліст II категорії» і не мають необхідного досвіду фахової діяльності;

– потребують уточнення і відкорегування на рівні нормативних документів перелік функціональних обов'язків і сфери посадової відповідальності методистів з психологічної служби;

– не напрацьовано методичних, інструктивних матеріалів для методистів з питань методичного забезпечення розвитку сензитивності практичних психологів.

Вище означені чинники та інші, пов'язані з регіональною специфікою функціонування методичних служб позначаються на динаміці та типології проблем фахового та особистісного становлення практичних психологів закладів освіти, розвитку професійно важливих якостей, серед яких значуще місце посідає сензитивність.

Серед груп чинників, які впливають на сензитивність та прояви інших професійно важливих якостей, таких як емпатійність, рефлексивність тощо окреме місце *займає специфіка режиму роботи практичних психологів*, щоденна висока емоційна напруженість, стресогенність, яка може

призводити до професійного вигорання, яке за визначенням Х. Маслач характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією, редукцією професійних та особистісних досягнень. А професійне вигорання, в свою чергу, спричинює зниження рівня емпатійності, рефлексивності та сензитивності практичних психологів.

Таким чином, узагальнюючи результати вивчення теоретичних джерел, наукових публікацій, аналізу проблем професійного становлення та кваліфікаційного зростання практичних психологів, виокремлюємо такі групи проблем щодо розвитку сензитивності особистості практичних психологів навчальних закладів:

- теоретико-методологічна нерозробленість проблематики сензитивності як професійно важливої якості фахівців означеної категорії;

- недостатній рівень організації та нескоординованість в діяльності профорієнтаційних служб всіх рівнів та структур;

- проблеми, пов'язані з підготовкою психологів у ВНЗ: відсутність професійного відбору на факультети практичної психології; наявна система підготовки практичного психолога, яка надає ґрунтовну теоретичну підготовку, але не формує вміння діяти на практиці; недостатність приділення уваги у ВНЗ питанням особистісної підготовки фахівців психологічної служби; підготовка у ВНЗ фахівців за двома і більше спеціальностями одночасно; недоліки системи психологічного супроводу учасників освітнього простору засобами психологічної служби;

- проблема створення державних стандартів та ліцензування спеціалістів-практиків;

- недостатність науково-методичного забезпечення професійного й особистісного зростання фахівців психологічної служби в системі післядипломної освіти;

- проблеми в діяльності методичних служб щодо методичного забезпечення професійного становлення та особистісного зростання практичних психологів закладів освіти;

– специфіка режиму роботи практичних психологів, щоденна висока емоційна напруженість, стресогенність яка може призводити до професійного вигорання.

Беручи до уваги важливість сензитивності особистості практичних психологів, для забезпечення ефективності їх професійної діяльності та враховуючи той факт, що сензитивність піддається впливу та корекції, вважаємо за необхідне розробити та апробувати модель і програму розвитку сензитивності особистості практичних психологів закладів освіти.

Оскільки вище було показано, що рівень розвитку сензитивності особистості залежить від показників її складових, при розробленні програми здійснено підбір форм і методів, спрямованих на розвиток усіх складових сензитивності.

Так, у корегуванні розвитку мотиваційної складової було взято до уваги виявлену недостатню орієнтацію на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом та високу значущість сензитивності лише для половини досліджуваних практичних психологів.

При розробленні заходів щодо розвитку когнітивної складової сензитивності практичних психологів системи освіти було враховано: недостатній рівень обізнаності досліджуваних щодо проблеми сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів та неадекватність самооцінки для значної кількості досліджуваних.

У контексті розвитку емоційної складової сензитивності практичних психологів системи освіти взято до уваги: недостатній рівень емоційної обізнаності практичних психологів, емпатії та здатності до розпізнавання емоцій інших людей.

У розвитку поведінкової складової сензитивності доцільно враховувати, що для більш ніж третини (34,1%) практичних психологів характерною є проблема, пов'язана з умінням доволно управляти своїми емоціями у поведінці; досить значна частина досліджуваних практичних психологів системи освіти не надають психологічну допомогу з урахуванням

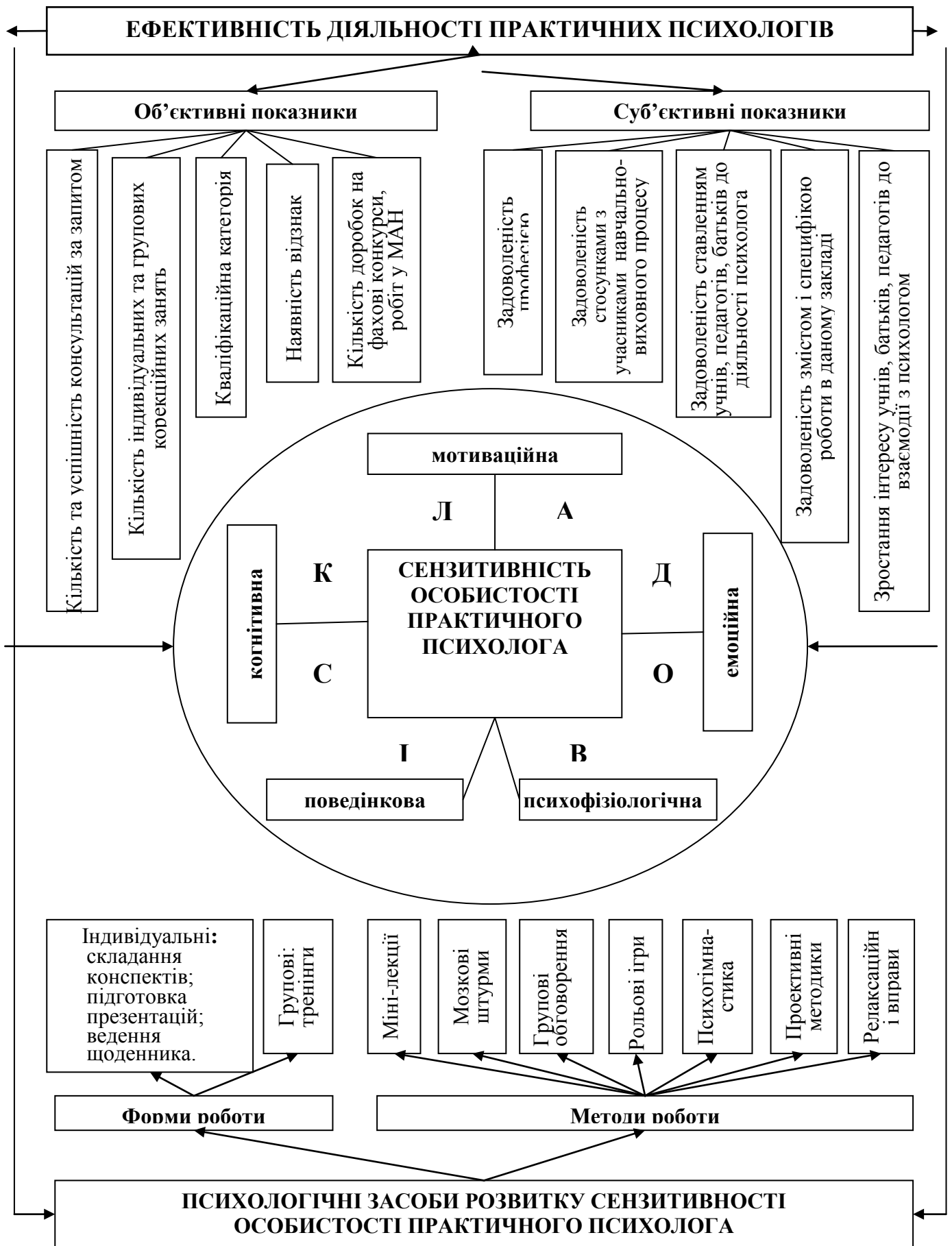
почуттів і станів клієнтів, а низький рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії констатовано у більше ніж п'ятої частини (21,8%) досліджуваних.

Окремо необхідно приділити увагу аналізу та врахування практичними психологами системи освіти їхніх індивідуальних психофізіологічних особливостей, оскільки близько половини досліджуваних фахівців мають низький рівень психофізіологічної складової сензитивності.

Теоретичним обґрунтуванням формувального експерименту стали основні положення діяльнісної теорії особистості (К. О. Абульханова-Славська [2], Л. І. Анциферова [11; 12], О. Г. Асмолов [14; 15]; А. В. Брушлинський [32], О. М. Леонтьев [91], В. А. Петровський [144], С. Л. Рубінштейн [172] та ін. В основу формувального експерименту покладено теоретичні та практичні положення про активні методи навчання, які дають можливість за короткий період забезпечити корекцію та розвиток особистісних якостей (І. В. Вачков [37], К. Рудестам [174], Н. Ю. Хрящева [157; 213], К. Фопель [208], Т. С. Яценко [231] та ін.). Це дало можливість визначити принципи та психологічні умови, необхідні для розвитку сензитивності, розробити модель (рис. 3.1) і програму розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти.

До основних *принципів* розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти віднесено такі: орієнтації на самопізнання та саморозвиток особистості; послідовності, наступності, безперервності професійного розвитку практичних психологів системи освіти; переважання активних групових методів роботи; діагностико-аналітичного підходу до розвитку сензитивності та ін.

*Психологічними умовами* розвитку сензитивності особистості цих фахівців визначено: створення середовища емоційного комфорту; активізація суб'єктивного досвіду практичних психологів; забезпечення ціннісного ставлення до сензитивності психолога; актуалізація в процесі навчання мотивації розвитку сензитивності; забезпечення рефлексії вправ, занять, програми розвитку сензитивності та ін.



**Рис. 3.1. Модель розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти**

На наступному етапі формувальної частини розроблена модель розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти (рис.3.1).

У моделі (рис. 1) розвитку сензитивності особистості практичних психологів виокремлено три блоки: *структурний* (визначає складові сензитивності, які потребують розвитку); *розвивально-корекційний* (представляє форми і методи, які використовуються для розвитку сензитивності особистості); *результативний* (показує динаміку змін у показниках ефективності діяльності практичних психологів за результатами проведеної розвивально-корекційної роботи).

У відповідності до моделі розроблено програму розвитку сензитивності, яка складалася з 3-х модулів: 1) спрямованого на підвищення рівня значущості мотиву сензитивності та орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом; 2) зорієнтованого на підвищення рівня обізнаності досліджуваних щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів; подальше розширення рівня самоусвідомлення та розвитку рефлексії; 3) спрямованого на відпрацювання вмінь і навичок виявляти сензитивність у діяльності, надавати психологічну допомогу з урахуваннями почуттів і станів клієнтів.

Беручи до уваги виявлені проблеми у розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти та визначені принципи й психологічні умови розвитку сензитивності, вважаємо найбільш доцільними методами для розвитку цієї професійно важливої якості активні групові методи: мозкові штурми, групові дискусії, рольові ігри, експрес-діагностування, психогімнастичні прийоми, тренінги, які важливо доповнити домашніми завданнями, методами для індивідуальної самостійної роботи.

Щодо *мозкових штурмів*. Даний метод є традиційним методом активізації творчої діяльності, прийняття нестандартних рішень, збагнення нового. Окрім того, застосування мозкового штурму сприяє розвитку навичок слухання і об'єднання групи. Необхідно зазначити, що ефективність



даного методу забезпечується завдяки дотримуванню основних правил мозкового штурму: відсутність критики, рівноправність учасників, заохочення ідей. Нами було запропоновано орієнтовний перелік тем для мозкових штурмів, які можуть використовуватися в даному формувальному експерименті: «Чинники ефективності роботи практичного психолога», «Професійно важливі якості практичного психолога системи освіти», «Фактори розвитку сензитивності практичного психолога системи освіти» та ін.

Наступний використовуваний нами активний метод – *групова дискусія*, яка дає можливість нового погляду на обговорювану проблемну ситуацію. Цінність групової дискусії безпосередньо залежить від цінності тих висновків, які отримані в ході обговорення проблемної ситуації. На нашу думку, важливість дискусії полягає ще і у розвитку умінь бачити і виділяти цю проблему, умінь конструювати питання і аргументовано захищати свою точку зору.

У нашій програмі з розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти групова дискусія використовувалась, по-перше, з метою надання можливості учасникам побачити проблему з усіх боків, по-друге, як спосіб групової рефлексії. Застосування дискусій сприяло розвитку мотиваційної й когнітивної складової сензитивності; здатності до децентрації, умінню вибудовувати діалог, знаходити загальне у протилежному, відходити від стереотипів, приймати протилежну точку зору тощо.

Добре зарекомендував себе такий метод, як *аналіз ситуацій*, який є похідним від дискусії. На нашу думку, доцільно використовувати ситуації двох типів: «тут і тепер», «там і тоді». Застосування завдань полярного типу (ситуація, де фахівець був успішний і де неуспішний) дозволяє учасникам більш чітко сформулювати свої труднощі в оволодінні новими патернами поведінки, усвідомити свою роль у даній ситуації, оцінити свої дії. Так, прикладами аналізу ситуацій у програмі з розвитку сензитивності були

ситуації про вираження чи відображення почуттів, про вирішення типових професійних ситуацій у реальному житті.

Іншим важливим методом розвитку сензитивності стали *рольові ігри*, які активізують спонтанну творчу активність учасників, дають можливість відстежувати особливості поведінки під час міжособистісної взаємодії й виконання певної соціальної ролі. Розігрування ролей дозволяє учасникам вийти на власні обмеження й розсунути ці межі; допомагає виразити приховані почуття й вивільнити накопичені переживання; дає можливість повправлятися в різних типах поведінки; допомагає навчитися контролювати свої емоції, а також усуває різницю між навчанням і реальними життєвими ситуаціями.

У процесі участі в рольовій грі учасники не тільки розвивають психологічну спостережливість, а й поглиблюють власну емоційну обізнаність, підвищують рівень розвитку умінь доволно управляти своїми емоціями у поведінці, розвивають навички аналізу відмінностей конструктивного й неконструктивного реагування в напружених ситуаціях.

Активно використовувались для розвитку сензитивності *методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції*, які були зорієнтовані на розвиток уміння розуміти почуття, стан іншої людини, самого себе. Завдяки постійній експлікації зворотних зв'язків емоційних станів учасників групи забезпечувалось сприяння розвитку більш точної діагностики соціально-перцептивних утворень. Для досягнення бажаного ефекту застосування даних методів передбачає такі правила роботи групи: спілкування на кшталт «тут і тепер» (на відміну від загальних і абстрактних міркувань); відмова від безособистісних мовних форм (використання яких допомагає приховувати власну позицію або уникати прямого обігу); акцентування мови почуттів; довірливе спілкування й конфіденційність.

Також було передбачено використання *психогімнастичних вправ*, як різновидів невербальної взаємодії, спрямованих на розслаблення, зняття експресивно-рухових затисків, які супроводжують психологічні бар'єри у

спілкуванні. Така невербальна активність допомагає набувати навичок спостережницької сензитивності, здатності розуміти внутрішній стан людини за її мімікою, жестами. Психогімнастичні вправи сприяють проясненню почуттів учасників групи, виявленню особливостей їх відносин і сприйняття ними групового матеріалу. У ході цих вправ учасники набувають досвіду, що дозволяє їм рухатися до реалізації мети. Саме такі вправи дають можливість включити учасників в активну роботу, підвищити настрій та зняти фізичну напругу, посилити увагу.

На думку ряду науковців (Ю. М. Емельянов [58], С. І. Макшанов [104], Л. А. Петровська [142], Н. Ю. Хрящева [104] та ін.) психогімнастичні вправи є провідним методичним засобом для розвитку сензитивності. Оскільки, як зазначають дослідники, вони дають інформацію необхідну для усвідомлення процесів і результатів соціально-перцептивної діяльності; формують середовище, що дозволяє кожному учаснику розвивати свої сензитивні здібності.

Особливу увагу нами було приділено використанню *діагностичних методів*. Необхідно зазначити, що у формувальному експерименті з розвитку сензитивності вони були спрямовані, в першу чергу, на самодіагностику як засіб поглибленого саморозуміння учасників, а також використовувалися для вивчення ефективності програми.

У програмі з розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти використовувався ряд проєктивних технік: малюнок, колаж, побудову скульптур, незавершені речення та ін.

*Проєктивні психологічні техніки* ґрунтуються на єдиному психологічному механізмі, який слідом за засновником психоаналізу З. Фройдом прийнято називати проєкцією. Згідно З. Фройдю [232], проєкція – це процес приписування іншому об'єкту власних почуттів, переживань, мотивів, бажань. Описуючи певну створену проєктивну ситуацію, людина висловлює своє неусвідомлюване до нього ставлення, тобто відбувається символічне перенесення змісту внутрішнього світу людини на її зовнішній

світ. Проективні техніки дають можливість обійти психологічний захист, який є певним бар'єром свідомості від переживань, що травмують особистість.

З метою поглиблення й закріплення опрацьованої інформації та набутого досвіду учасники формульованого експерименту отримували *домашні завдання* для самостійної роботи. Практичним психологам було запропоновано: скласти конспект на задану теми («Сутність, прояви та чинники сензитивності особистості практичних психологів системи освіти»), підготувати презентацію («Емоції та їх прояви в поведінці», «Вплив самооцінки практичних психологів на ефективність фахової діяльності», «Роль емпатії у професійній діяльності практичних психологів системи освіти»). Серед інших форм домашньої роботи використовували ведення щоденникових записів, що надавало можливість удома повернутися до отриманого на заняттях досвіду, осмислити його, формулюючи письмові записи. Подальший аналіз записів дозволяв учаснику відстежувати розвиток свого розуміння піднятих проблем й відслідковувати особисті зміни.

Вищезазначені методи та форми були систематизовані відповідно до виявлених проблем у розвитку сензитивності та її складових і включені до авторської програми з розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти.

Програма була розрахована на 60 годин (із них – 45 аудиторних годин і 15 годин самостійної роботи) і реалізувалася в рамках спецкурсу «Розвиток сензитивності особистості практичних психологів» в двох експериментальних підгрупах (20 і 21 особи), які підвищували кваліфікацію за очно-дистанційною формою навчання впродовж 22 тижнів. Психологи з контрольної групи (41 особа) здійснювали підвищення кваліфікації за спеціальним планом. Було забезпечено однорідність експериментальної та контрольної груп за вихідними даними щодо розвитку сензитивності та соціально-демографічними характеристиками.

Навчально-тематичний план програми з розвитку сензитивності

особистості практичних психологів подано у додатку Г.1.

Програма складалася з трьох взаємопов'язаних навчальних модулів.

*Модуль 1. Мотивація розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти. (6 аудиторних годин і 3 години самостійної роботи).*

*Модуль 2. Сензитивність як професійно важлива якість практичних психологів, її прояви та чинники розвитку (8 аудиторних годин і 5 годин самостійної роботи).*

*Модуль 3. Розвиток сензитивності особистості практичних психологів системи освіти (31 аудиторна година і 7 годин самостійної роботи).*

Акцентуємо увагу на тому, що при розробленні програми ми взяли за основу концептуальну модель сприяння особистісному розвитку фахівців у процесі післядипломної педагогічної освіти (О. І. Бондарчук [30]). Тому в змісті всіх трьох модулів послідовно відображена реалізація 4-х етапів корекції сензитивності особистості практичних психологів:

– *підготовчого*, на якому актуалізується прагнення практичних психологів до розвитку професійно важливих якостей. Тут найбільш доцільними уявляються такі форми й методи роботи, як «криголам-рухавка», «мозковий штурм», «міні-лекція», «презентація», виконання інтерактивних вправ тощо;

– *діагностичного*, спрямованого на самопізнання й усвідомлення практичними психологами власних актуальних показників рівнів особистісного розвитку та їх відображення у результатах професійної діяльності. На цьому етапі використовуються як відомі стандартизовані методики, так і адаптовані й авторські;

– *розвивального*, у рамках якого здійснюється корекція та розвиток сензитивності особистості загалом та її окремих складових. До продуктивних методик для цього етапу можна віднести: міні-лекції, групові дискусії, мозкові штурми, рольові ігри, психогімнастичні вправи та етюди,

використання проєктивних методик, малюнків, колажів, релаксаційних технік тощо;

– *прогностичного*, спрямованого на визначення можливостей, форм, методів та способів подальшої корекції та самокорекції розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти.

Зазначаємо, що лише системна реалізація всіх трьох тематичних модулів забезпечують досягнення в цілому поставленої мети програми.

Подаємо зміст програми з розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти у відповідності до виокремлених модулів.

Щодо реалізації *першого модуля*, зазначаємо, що за допомогою міні-лекцій, інтерактивних форм роботи, здійснення діагностичних процедур учасникам групи необхідно опрацювати теоретичні та практичні аспекти з питань:

- чинників ефективності фахової діяльності практичних психологів системи освіти;
- спрямованості особистості практичних психологів системи освіти;
- особливостей мотивації професійної діяльності практичних психологів закладів освіти.

На початку було проведено роботу щодо виявлення очікувань групи; створення безпечної психологічної атмосфери спілкування; формування мотивації до активної участі у груповій роботі. Для цього було організовано проведення знайомства за багатоступеневою процедурою, оскільки тут необхідно було домогтися від учасників групи усвідомлення власної відповідальності за процес спілкування протягом проходження програми й за результат власної і групової роботи. Використовувалися вправи спрямовані на знайомство, озвучення актуальних станів та самопочуття учасників, самопрезентацію, виявлення й аналіз очікувань учасників; вправи-криголами. На цьому етапі були прийняті й обговорені правила роботи групи, повідомлені цілі й завдання програми з розвитку сензитивності особистості

практичних психологів системи освіти. А також було проведено вхідну експрес-діагностику рівня розвитку сензитивності учасників формувального експерименту групи за буклетом методик, укладеним відповідно до розробленої нами моделі сензитивності особистості практичних психологів системи освіти.

Ця частина програми була спрямована на усвідомлення впливовості спрямованості особистості практичних психологів системи освіти та мотивації власної професійної діяльності на результати ефективності фахової діяльності. Окремо приділялась увага значущості мотиву надання допомоги з врахуванням почуттів та станів клієнтів.

До змісту цього блоку входила актуалізація теоретичних аспектів мотивації діяльності практичних психологів системи освіти, яка реалізовувалась, в основному, за допомогою міні-повідомлень з подальшим їх обговоренням. А також, виконання комплексу практичних форм та методів. Використовуючи метод мозкового штурму було розглянуто і проаналізовано питання «Від чого залежить ефективність та результативність роботи практичного психолога системи освіти?». Проведено міні-лекцію на тему: «Спрямованість особистості практичного психолога системи освіти». Використовуючи попередньо підготовлені характеристики професійної діяльності практичних психологів, які відповідали чотирьом типам особистісної спрямованості: гуманістичному, екзистенціальному, прагматичному, егоцентричному, кожний з учасників тренінгу визначився щодо власної особистісної спрямованості. В процесі подальшої роботи було проведено групову дискусію щодо впливу домінуючого типу особистісної спрямованості на фахову діяльність практичних психологів системи освіти.

У процесі реалізації завдань цього блоку було розглянуто та проаналізовано особливості професійної діяльності практичних психологів системи освіти залежно від домінування у них таких мотивів фахової діяльності як: заробітня платня, прагнення до просування в професійній кар'єрі, можливість більш повної самореалізації у сфері професійної

діяльності, прагнення уникнути критики зі сторони керівництва і колег, задоволення від самого процесу і результатів роботи, прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей, потреба в досягненні соціального престижу і поваги від інших людей, бажання надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів та станів клієнтів.

На завершення роботи за програмою даного модуля, учасники отримали завдання для самостійної роботи: – підготувати твір-есе на тему: «Від чого залежить розвиток мотивації професійної діяльності практичних психологів системи освіти?».

*Зазначаємо, що очікуваним результатом за модулем I було:*

- розширення поінформованості практичних психологів про вплив мотивації професійної діяльності на результативність фахової діяльності;
- підвищення рівня значущості мотиву сензитивності та орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом;
- ознайомлення учасників з програмою, один з одним, методами і формами роботи, які будуть використовуватися на заняттях.

*Другий модуль програми був спрямований на розв'язання виявлених на етапі констатувального експерименту проблем у розвитку когнітивної складової сензитивності особистості практичних психологів системи освіти: недостатнього рівня обізнаності досліджуваних щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів та виявленої неадекватності самооцінки для значної кількості досліджуваних.*

Відповідно до навчально-тематичного плану другого модуля, учасникам групи необхідно було опрацювати теоретичні та практичні аспекти з питань:

- професійно важливих якостей практичних психологів системи освіти;
- основних підходів до визначення сензитивності особистості;
- складових сензитивності особистості практичних психологів системи освіти;
- саморозуміння та самооцінка практичних психологів;



- прояви сензитивності особистості практичних психологів системи освіти у фаховій діяльності;

- чинників розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти.

У процесі реалізації другого модуля проведено групову дискусію на тему «Професійно важливі якості практичного психолога системи освіти». Працюючи в міні-групах, було укладено списки найбільш важливих, на думку учасників тренінгової групи, професійно важливих якостей практичних психологів з подальшим аргументуванням важливості кожної якості для фахової діяльності. За допомогою методики «Незакінчені речення» учасникам тренінгу було запропоновано завершити речення «Сензитивність – це...»), а також було виявлено та проаналізовано особливості обізнаності досліджуваних щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів. Проведено міні-лекцію на тему «Основні підходи до визначення змісту поняття сензитивності особистості». Беручи до уваги високу продуктивність результатів роботи в міні-групах, було використано цю форму роботи для напрацювання і аргументування інформації щодо розуміння:

- проявів сензитивності особистості практичних психологів у фаховій діяльності;

- факторів від яких залежить рівень розвитку сенситивності особистості;

- можливостей корекції та розвитку сензитивності; чинників розвитку сензитивності.

Працюючи над розвитком когнітивної складової, окремо було приділено увагу таким її емпіричним референтам як саморозуміння та самооцінка. З метою розвитку рівня саморозуміння та рефлексії, було використано вправи «Незакінчені речення», «Асоціації», «Сонце світить на того, хто...», «Чим ми з тобою схожі, а чим відрізняємось?», «Моя унікальність» та ін. Для поглиблення подальшого аналізу та розвитку

самооцінки учасникам групи було запропоновано експрес-діагностику, спрямовану на визначення рівня самооцінки; вправу на обговорення в міні-групах з презентацією напрацьованого матеріалу у великому тренінговому колі інформації про вплив самооцінки на розвиток професійно-важливих якостей та ефективність фахової діяльності.

На завершення роботи за програмою даного модуля, учасники отримали завдання для самостійної роботи: – написати твір-есе на тему: «Якою є роль сензитивності у професійній діяльності практичних психологів системи освіти?», скласти конспект на тему: «Сутність, прояви та чинники сензитивності особистості практичних психологів системи освіти».

Зазначимо, що очікуваним результатом за модулем 2 було:

- підвищення рівня обізнаності досліджуваних щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів;

- подальше розширення рівня самоусвідомлення та розвитку рефлексії практичних психологів;

- аналіз та корекція неадекватної самооцінки досліджуваних.

Щодо *третього модуля* програми, то його завданнями були:

- систематизувати та розширити знання про емоційні явища та їх прояви у поведінці,

- подальший розвиток емпатійних, рефлексивних, перцептивних здібностей;

- формувати і поглиблювати вміння: довільно управляти своїми емоціями у поведінці; забезпечувати оптимальний рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії, усвідомлювати свої індивідуальні особливості; адекватного розуміння самого себе і здійснювати корекцію самооцінки; надання психологічної допомоги з урахуваннями почуттів і станів клієнтів, усвідомлювати себе в системі професійного й особистісного спілкування

- розвинути установки на: рефлексію; самопізнання; програмування професійного та особистісного зростання; самореалізацію.

Під час роботи у цій частині програми було актуалізовано інформацію про емоційну обізнаність учасників групи; проведено міні-лекції, вправи, рольові ігри, спрямовані на вміння усвідомлювати та розуміти власні емоційні стани та емоційні прояви інших людей; вдосконалення перцептивних навичок, розвиток спостережливості, вмінь невербально проявляти різні емоційні стани, розвиток емпатійних здібностей.

Для розвитку емоційної обізнаності було проведено міні-повідомлення на тему: «Емоційний світ людини; види емоцій».

Для його підготовки були використані наукові розробки Ю. М. Емельянова [58], К. Ізарда [69; 70], В. О. Лабунської [89], Л. А. Петровської [141; 142; 143], Т. П. Репнової [166], Н. Ю. Хрящевої [104] та ін.

З метою вирішення проблем, пов'язаних із розпізнаванням емоцій інших людей, було використано вправу «Привіт». Під час виконання якої кожний учасник групи мав звернутись із словом «Привіт», передаючи емоції, які були відзначені у попередньо отриманій ним картці, а інші учасники тренінгу мали відгадати яку емоцію було відтворено. Під час виконання вправи «Броунівський рух», учасники групи періодично зупинялись навпроти своїх колег і дивлячись їм в очі намагались визначити їх емоційний стан.

Проводились вправи на вербалізацію ознак експресії емоційних станів. Кожному учаснику групи потрібно було записати експресивні ознаки емоційних станів: радості, здивування, відрази, гніву, страху, сорому, страждання та ін., на які вони орієнтуються при розпізнаванні емоційних станів інших людей. Пізніше всі по черзі зачитують відзначені ними ознаки, а інші учасники обговорюють, корегують «неадекватні ознаки».

У процесі роботи за програмою даного модуля, учасники отримали завдання для самостійної роботи: – підготувати презентації на теми: «Емоції та їх прояви в поведінці», «Роль емпатії у професійній діяльності практичних психологів системи освіти».

Під час роботи у цій частині тренінгу було актуалізовано інформацію про важливість уміння доволіно управляти своїми емоціями у поведінці для практичного психолога. Проведено міні-лекції, вправи, рольові ігри, спрямовані на розвиток навичок активного та пасивного слухання, асертивних та інших поведінкових навичок управління емоціями фахівців означеної категорії; умінь усвідомлювати та розуміти власні емоційні стани та емоційні прояви інших людей; вдосконалення перцептивних навичок, розвиток спостережливості, вмінь невербально проявляти різні емоційні стани, розвиток емпатійних здібностей.

Серед рольових ігор, спрямованих на розвиток уміння доволіно управляти своїми емоціями у поведінці; самоконтролю у міжособистісній взаємодії, відзначаємо ефективність організації роботи в парах, кожний учасник з якої моделював і представляв партнеру поведінку обох сторін із запропонованих ситуацій.

- Керівник закладу освіти поставив практичного психолога у незручне становище перед клієнтом. Дії практичного психолога...

- Директор школи вимагає виступити на батьківських зборах без підготовки. Що скаже директору психолог і як діятимете далі?

- Колега взяла у практичного психолога методичні матеріали й не повернула їх вчасно. Він телефонує їй і...

- На прохання зустрітися з приводу проблем сина батьки відмовляються: «Ви психолог от і розбирайтеся з ним!» Психолог відповідає...

З метою розвитку здатності змінювати поведінку залежно від ситуації було проведено: міні-лекції, вправи, рольові ігри. Виконання вправи «Карусель», давало можливість учасникам тренінгової групи, які працювали у двох колах (внутрішньому – нерухомому і зовнішньому – рухомому), по черзі зіграти ролі відповідно до запропонованих ситуацій: зустрічі з людиною, яку давно не бачили; познайомитись з незнайомою людиною; заспокоїти маленьку дитину, яку щось злякало; зустріч з коханою людиною

після тривалої розлуки; та ін.». За допомогою вправи «Ембріон» учасники тренінгової групи розвивали вміння передавати і приймати позитивні емоції.

У рамках цього блоку тренінгу приділялась увага розвитку сенсорної чутливості і спостережливості. До змісту блоку входило ознайомлення з теоретичними аспектами розвитку спостережливості та виконання комплексу психогімнастичних вправ, що надають можливість уловлювати й запам'ятовувати широкий спектр сигналів, які поступають від інших людей, що дозволяє одержувати цілісний і в той же час деталізований образ людини або групи.

Дуже важливим моментом у цьому блоці виступило тренування спостережливості по відношенню до вербальних, невербальних проявів людини або групи в актуальній ситуації спілкування. Так, для розвитку вміння розуміти невербальні ознаки спілкування, мову рухів тіла, емоційні стани, логічно й послідовно будувати свої висловлювання, управляти голосом були використані вправи «На пероні», «Знайди свою групу», «Визнач стан», «Скульптура», «Спільна розповідь» [59; 185; 207; 222].

Зміст даних вправ був пристосований до специфіки професійної діяльності практичних психологів системи освіти, а самоаналіз був доповнений пропозицією описати свої почуття й емоції під час їх виконання.

Окремо за допомогою міні-лекції з подальшим груповим обговоренням приділялась увага питанням усвідомлення та врахування практичними психологами системи освіти у професійній діяльності їхніх індивідуальних психофізіологічних особливостей, оскільки близько половини досліджуваних фахівців мають низький рівень психофізіологічної складової сенситивності.

*Очікуваним результатом за модулем 3 було:*

- підвищення рівня емоційної обізнаності, здатності до розпізнавання емоцій та умінь довільно управляти своїми емоціями у поведінці;
- розвиток мотивації до надання психологічної допомоги з урахуваннями почуттів і станів клієнтів;

– формування оптимального рівня самоконтролю у міжособистісній взаємодії;

– подальше вдосконалення перцептивних навичок.

На кожному етапі реалізації учасники програми знайомилися з короткими й ефективними способами зняття внутрішньої напруги, прийомами саморегуляції (релаксаційними й медитативними техніками).

Сприятливі умови для роботи були створені завдяки позитивній емоційній атмосфері, рефлексії, а також за допомогою оволодіння основними правилами поведінки під час занять.

Ведучий тренінгів виступив здебільшого в ролі фасилітатора (людини, що полегшує вияв ініціативи й особистісну взаємодію учасників, що надає психологічну підтримку, а не оцінює). Дуже ефективним виявилось застосування у тренінгу технології педагогічної фасилітації, яка за своєю сутністю є технологією, що максимально враховує психологічні особливості всіх сторін міжособистісного спілкування. Основними принципами такої технології є: забезпечення співпраці всіх суб'єктів освітнього процесу; побудова спілкування на паритетних засадах; визнання за кожним учасником права на власну позицію й думку; відкритий вияв власних почуттів і емоційних переживань; фасилітаційна організація простору спілкування.

На завершення роботи учасники озвучили свої думки та враження, які виникли після проходження програми з розвитку сензитивності особистості, висловились щодо того наскільки реалізувались їхні очікування. А також, заповнили анкету зворотного зв'язку, в якій передбачалося дати відповідь на питання, які стосувалися оцінювання результативності участі у програмі за теоретико-практичними надбаннями, виявлення проблем і труднощів під час проходження програми, а також, перспектив застосування в подальшому отриманих знань та набутих вмінь.

Отже, визначено мету та завдання формувального експерименту, обґрунтовано ряд принципів (орієнтації на самопізнання та саморозвиток особистості; послідовності, наступності, безперервності професійного

розвитку практичних психологів системи освіти; партнерського спілкування; переважання активних групових методів роботи; діагностико-аналітичного підходу в реалізації програми) і психологічних умов (створення середовища емоційного комфорту та творчої розкнутості, активізація адекватного сприйняття себе шляхом саморефлексивного аналізу, створення в процесі навчання атмосфери, що забезпечує активну позицію учасників за рахунок створення відносин довіри, підтримки, взаємної поваги в групі), які сприяють актуалізації в процесі навчання мотиву сензитивності; з подальшим поглибленням прагнення до розвитку професійно важливих якостей.

Таким чином, розвиток сензитивності практичних психологів у процесі формування програми базувався на проходженні учасниками експериментального дослідження спеціальних тренінгів, що передбачали роботу зі складовими сензитивності практичного психолога, а також розвиток базових умінь і навичок реалізації сензитивної стратегії поведінки. Основні положення гуманістичної психології про принципову рівноправність, співавторство в спілкуванні його учасників зумовили різноманіття, гнучкість усієї програми, сталість імпровізації, врахування досвіду й особистісних ресурсів учасників тренінгів.

Важливою складовою формування роботи з розвитку сензитивності практичних психологів був акцент на самопізнанні, переосмисленні ставлення до себе, активності, прийнятті, підтримці, повазі, діалогічності й обов'язковому дотриманні правил роботи тренінгових груп.

### **3.2. Динаміка показників розвитку сензитивності та її впливу на ефективність діяльності практичних психологів системи освіти**

Формувальний експеримент було проведено протягом 2014-2015 рр. на базі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

У дослідженні взяло участь 82 практичних психологи системи освіти області, з яких 41 особа складала експериментальну групу і 41 – контрольну.

Статистичне опрацювання результатів апробації програми сензитивності особистості практичних психологів системи освіти здійснювалося за допомогою програмного пакета SPSS 17.0 for Windows.

В експериментальній групі реалізація програми розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти проводилась системно, цілісно, відповідно до психологічних умов, принципів, які забезпечувалися визначеними методами, прийомами та техніками тренінгової роботи. Формувальний експеримент завершився контрольним тестуванням. У контрольній групі було проведено лише два діагностичних зрізи.

Аналіз результатів впровадження програми розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти у процес курсів підвищення кваліфікації практичних психологів при Хмельницькому обласному інституті ППО засвідчили її ефективність щодо розвитку сензитивності особистості фахівців означеної категорії.

У наведених у табл. 3.1 даних показано результати діагностичних зрізів до й після формуального експерименту в експериментальній і контрольній групах. Порівняння отриманих результатів здійснювалося за допомогою статистичного аналізу за G-критерієм знаків і критерієм  $\chi^2$  (Додатки Д.1 - Д.4).

Таблиця 3.1

**Кількісні показники рівнів розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти до та після формуального експерименту**

Групи	Рівні та показники розвитку сензитивності (кількість досліджуваних, у %)					
	До формуального експерименту			Після формуального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	16,6	52,4	31,0	14,3	57,1	28,6
Експериментальна	15,0	52,5	32,5	2,5	62,5	35,0



Як бачимо з порівняльного аналізу результатів, поданих у табл. 3.1, до формувального експерименту (1 зріз) між *експериментальною* й *контрольною* групами відсутні істотні відмінності у рівнях розвитку сензитивності (Додаток Д.3). Результати після формувального експерименту (2 зріз) в експериментальній групі свідчать про наявність вираженої позитивної динаміки показників сензитивності (Додатки Д.1, Д.4). У контрольній групі динаміка цих показників не є статично значущою (Додатки Д.2, Д.4).

Аналіз результатів упровадження програми розвитку *сензитивності особистості практичних психологів системи освіти* довів її ефективність. Це підтверджується тим, що в експериментальній групі між результатами першого та другого зрізів були зафіксовані статистично значущі відмінності у рівнях сензитивності особистості практичних психологів системи освіти: зростання високого рівня розвитку з 32,5% до 35,0%, середнього з 52,5% до 62,5% та зменшення низького рівня – з 15,0% до 2,5% ( $p < 0,05$ ) (Додатки Д.2, Д.4).

Натомість, у контрольній групі за результатами першого та другого зрізів констатовано незначну розбіжність, яка не є статично значущою і в цілому не позначається на рівнях розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти (Додатки Д.2, Д.4). Так, дещо зменшилася кількість досліджуваних практичних психологів з низьким рівнем з 16,6% до 14,3% та високим рівнем з 31,0% до 28,6%. При цьому було констатовано зростання кількості респондентів з середнім рівнем з 52,4% до 57,1%.

Таким чином, можна констатувати, що при апробації програми формувального експерименту збільшилася кількість практичних психологів із високим і середнім рівнями сензитивності та зменшилась кількість із низьким. Як наслідок, респонденти експериментальної групи відрізнялися більш ширшою обізнаністю щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів, високим рівнем емоційної обізнаності та

здатністю до розпізнавання емоцій інших людей; високим рівнем саморозуміння, адекватністю самооцінки й більш вираженою емпатією. А також, більш високим рівнем уміння доволіно управляти своїми емоціями у поведінці та мотивацією до надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів.

Подальший порівняльний аналіз результатів дослідження першого (до початку формуального експерименту) та другого (після завершення формуального експерименту) зрізів в *експериментальній* та *контрольній* групах був спрямований на вивчення змін у рівнях розвитку складових сензитивності особистості практичних психологів системи освіти: мотиваційної, когнітивної, емоційної, поведінкової, психофізіологічної.

Узагальнені результати порівняльного аналізу за рівнями розвитку мотиваційної складової сензитивності практичних психологів системи освіти в експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту представлені у табл. 3.2.

*Таблиця 3.2*

**Порівняльний аналіз за рівнями розвитку мотиваційної складової сензитивності практичних психологів системи освіти в експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту**

Групи	Рівні та показники розвитку мотиваційної складової сензитивності (кількість досліджуваних, у %)					
	До формуального експерименту			Після формуального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	14,3	69,0	16,7	14,3	69,0	16,7
Експериментальна	15,0	67,5	17,5	2,5	70,0	27,5

Як бачимо з табл. 3.2, в експериментальній групі між результатами першого (до початку формуального експерименту) та другого (після

завершення формувального експерименту) зрізів зафіксовані статистично значущі відмінності ( $p < 0,01$ ) у рівнях розвитку мотиваційної складової сензитивності особистості практичних психологів системи освіти: значне зростання кількості досліджуваних з високим рівнем розвитку мотиваційної складової сензитивності (з 17,5% до 27,5%) і середнім рівнем (з 67,5% до 70,0%) та зменшення кількості досліджуваних із низьким рівнем розвитку цієї складової (з 15,0% до 2,5%) (див. Додатки Д.1, Д.4). У той час, коли показники рівнів розвитку мотиваційної складової сензитивності між результатами першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів у контрольній групі практично не змінилися (див. Додатки Д.2, Д.4).

Щодо динаміки розвитку когнітивної складової сензитивності, то узагальненні результати порівняльного аналізу за рівнями розвитку цієї складової сензитивності практичних психологів системи освіти в експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту представлені у табл. 3.3.

*Таблиця 3.3*

**Порівняльний аналіз за рівнями розвитку когнітивної складової сензитивності практичних психологів системи освіти в експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту**

Групи	Рівні та показники розвитку когнітивної складової сензитивності (кількість досліджуваних, у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	26,2	57,1	16,7	26,2	51,7	16,7
Експериментальна	27,5	55,0	17,5	2,5	57,5	40,0

Як свідчать результати порівняльного аналізу, показники рівнів розвитку когнітивної складової сензитивності між результатами першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів у контрольній групі не змінилися. А в експериментальній групі відбулось зростання кількості досліджуваних з високим рівнем розвитку когнітивної складової сензитивності (з 17,5% до 40,0%) та середнім рівнем (з 55,0% до 57,5%); та зменшення кількості досліджуваних із низьким рівнем розвитку цієї складової (з 27,5% до 2,5%) (відмінності статистично значущі за G - критерієм знаків,  $p < 0,01$ , дивіть Додаток 1).

У результаті практичні психологи експериментальної групи відрізнялись більш високим рівнем обізнаності про сензитивність та інші професійно важливі якості; саморозуміння, адекватністю самооцінки; знаннями змісту, проявів чинників та факторів розвитку сенситивності особистості.

Проаналізуємо зміни у розвитку емоційної складової сензитивності за узагальненими результатами порівняльного аналізу щодо рівнів розвитку цієї складової сензитивності практичних психологів системи освіти в експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту, які представлені у табл. 3.4.

Як бачимо з даних, поданих у табл. 3.4, зміни у розвитку емоційної складової відбулись як в контрольній, так і експериментальній групах. Але у експериментальній групі вони статистично значущі. Зокрема, якщо показники низького рівня емоційної складової зменшилися у контрольній групі з 28,6% до 19,0%, то у експериментальній групі – з 27,5% до 5,0% досліджуваних ( $p < 0,01$ ).

У той же час, значно зросли показники високого рівня емоційної складової сензитивності у експериментальній групі (з 10,0% до 30,0%) у порівнянні з контрольною групою, де зростання не було таким значним, а проявилось у збільшенні показників з 11,9% до 16,7% респондентів.

Таблиця 3.4

**Порівняльний аналіз за рівнями розвитку емоційної складової  
сензитивності практичних психологів системи освіти в  
експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення  
експерименту**

Групи	Рівні та показники розвитку емоційної складової сензитивності (кількість досліджуваних, у %)					
	До формульованого експерименту			Після формульованого експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	28,6	59,5	11,9	19,0	64,3	16,7
Експериментальна	27,5	62,5	10,0	5,0	65,0	30,0

Отримані дані свідчать, що учасники формульованого експерименту стали краще обізнаними про емоційні стани, більш відкриті до сприйняття переживань та почуттів інших; краще здатні до розуміння інших та вияву емпатії.

Розглянемо динаміку змін у розвитку поведінкової складової сензитивності за узагальненими результатами порівняльного аналізу щодо рівнів розвитку цієї складової сензитивності практичних психологів системи освіти в експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту, які представлені у табл. 3.5.

Як показують дані, подані в табл. 3.5, значно більші зміни у розвитку поведінкової складової відбулись в експериментальній групі та незначні в контрольній.

Так, в експериментальній зменшились показники низького рівня поведінкової складової сензитивності з 42,5% до 10,0% досліджуваних, а в контрольній лише з 45,2% до 38,1%. А кількість респондентів з високим рівнем у експериментальній збільшилась з 10,0% до 25,0%, у контрольній – з 9,5% до 11,9%.

Виявлено зростання показників середнього рівня з 47,5% до 65,0 у експериментальній групі ( $p < 0,01$ ), у той час, коли у контрольній – лише з 45,2% до 50,0%.

Таблиця 3.5

**Порівняльний аналіз за рівнями розвитку поведінкової складової  
сензитивності практичних психологів системи освіти в  
експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення  
експерименту**

Групи	Рівні та показники розвитку поведінкової складової сензитивності (кількість досліджуваних, у %)					
	До формульовального експерименту			Після формульовального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	45,2	45,2	9,5	38,1	50,0	11,9
Експериментальна	42,5	47,5	10,0	10,0	65,0	25,0

Отже, практичні психологи, які брали участь у формульовальному експерименті, відрізнялись більш розвинутою сукупністю умінь та навичок, що дозволяють: доволіно управляти своїми емоціями у поведінці в залежно від особливостей ситуації та надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів і станів клієнтів, обирати оптимальний рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії.

Проаналізуємо динаміку змін у рівнях розвитку психофізіологічної складової, поданих у табл. 3.6.

Як свідчать дані, подані в табл. 3.6, практично не відбулось змін у розвитку психофізіологічної складової в контрольній групі та виявлено незначні в експериментальній.

Зокрема, в експериментальній групі залишились незмінними показники високого рівня, на 5% зменшились показники низького рівня (з 30,0% до

25,0%), а при цьому на 5% збільшились показники середнього (50,0% до 55,0%).

Таблиця 3.6

**Порівняльний аналіз за рівнями розвитку психофізіологічної складової сензитивності практичних психологів системи освіти в експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту**

Групи	Рівні та показники розвитку психофізіологічної складової сензитивності (кількість досліджуваних, у %)					
	До формуального експерименту			Після формуального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	31,0	50,0	19,0	31,0	50,0	19,0
Експериментальна	30,0	50,0	20,0	25,0	55,0	20,0

На нашу думку, це пояснюється тим, що специфіка цієї складової не дає можливостей для значних змін у її розвитку. І нашим завданням у роботі з цією складовою, в першу чергу, є робота, яка спрямована на акцентування уваги практичних психологів на необхідності пізнавати свої індивідуальні психофізіологічні особливості та врахуванні їх впливу на діагностико-консультативну, корекційну та інші обов'язкові види професійної діяльності.

Підсумовуючи результати порівняльного аналізу за рівнями розвитку кожної із складових сензитивності практичних психологів системи освіти, узагальнимо динаміку розвитку складових в експериментальній групі на початку та після проведення експерименту, подану у табл. 3.7.

Як бачимо з даних, поданих у табл. 3.7 найбільші показники щодо зростання високого рівня виявлено у емоційній складовій (втричі зросла кількість респондентів з високим рівнем емоційної складової сензитивності; з 10,0% до 30,0%) та когнітивній складовій (майже вдвічі збільшилась

кількість досліджуваних з високим рівнем когнітивної складової; з 17,5% до 40%).

Таблиця 3.7

**Порівняльний аналіз за рівнями розвитку складових сензитивності практичних психологів системи освіти в експериментальній групі на початку та після проведення експерименту**

Складові сензитивності	Рівні та показники розвитку складових сензитивності (кількість досліджуваних, у %)					
	До формульовального експерименту			Після формульовального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
мотиваційна	15,0	67,5	17,5	2,5	70,0	27,5
когнітивна	27,5	55,0	17,5	2,5	57,5	40,0
емоційна	27,5	62,5	10,0	5,0	65,0	30,0
поведінкова	42,5	47,5	10,0	10,0	65,0	25,0
психофізіологічна	30,0	50,0	20,0	25,0	55,0	20,0

Практично не зафіксовано змін у психофізіологічній складовій щодо респондентів з високим рівнем розвитку цієї складової, а зменшення на 5% кількості респондентів з низьким і одночасно зростання на 5% досліджуваних із середнім рівнем, швидше за все, можна проінтерпритувати не як власне зміни у розвитку складової, а більш точніше та усвідомлюваніше оцінювання досліджуваними своїх індивідуальних психофізіологічних особливостей під впливом проведеної теоретико-практичної роботи в процесі реалізації програми з розвитку сензитивності.

У цілому можна констатувати, що проведений порівняльний аналіз результатів дослідження впровадження розробленої програми свідчить про позитивні зміни у розвитку сензитивності практичних психологів з експериментальної групи, серед яких, на нашу думку, необхідно відзначити такі.



1. Підвищення рівня емоційної складової сензитивності, проявами якого поряд із зростанням рівня емоційної обізнаності та емпатійних здібностей, на думку респондентів, викладеній у підсумковій анкеті, є:

- розвиток здатностей більш точніше розуміти і вербалізувати свої почуття й емоційні стани;

- проведення аналізу щодо адекватності/неадекватності своїх емоційних реакцій.

Практичні психологи, які брали участь у програмі розвитку сензитивності, відрізнялись вираженою здатністю до децентрації, більш позитивним баченням інших, швидкою орієнтацією у ситуаціях взаємодії, переважанням демократичних і альтруїстських стратегій взаємодії порівняно із досліджуваними контрольної групи.

Також респонденти експериментальної групи проявляли справжній інтерес, розуміння значущості й цінності особистості іншого, не допускали відчуженості й байдужості щодо переживань іншого, були більш терпимі до недоліків інших. Усі вказані прояви характерні для прояву емпатійного емпіричного референта емоційної складової сензитивності.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що програма розвитку сензитивності сприяє розвитку емпатії – професійно важливої якості психолога.

2. Зростання рівня поведінкової складової сензитивності, зокрема, розвиток умінь довільно управляти своїми емоціями у поведінці; здійснювати самоконтроль у міжособистісній взаємодії. Також до позитивних результатів учасники віднесли те, що вони:

- отримали емоційну підтримку з боку групи, що посприяло зміцненню відчуття власної цінності, послабленню захисних механізмів і, як наслідок, зростанню відкритості, активності й спонтанності;

- стали більш щирими та відкритими у ставленні до себе й інших людей;

- підвищили почуття відповідальності за свої слова, міміку, жести, інші прояви власних станів;

- стали вільнішими у вираженні власних негативних і позитивних почуттів.

3. Щодо розвитку когнітивної складової сензитивності практичних психологів системи освіти після формувального експерименту констатовано: зростання обізнаності досліджуваних з проблеми сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів та підвищення рівня саморозуміння й адекватності самооцінки. Завдяки отриманій інформації в рамках проведення програми практичні психологи отримали можливість актуалізувати та розширити свої знання з питань:

- чинників ефективності фахової діяльності практичних психологів системи освіти;

- змісту, проявів, структури та факторів розвитку сензитивності особистості.

Окрім того, практичні психологи експериментальної групи відрізнялись більш позитивним сприйняттям себе, кращими показниками щодо адекватності самооцінювання.

4. Підвищення рівня мотиваційної складової сензитивності знайшло відображення у зростанні орієнтації досліджуваних на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом та мотивації до надання допомоги з врахуванням почуттів та станів клієнтів. До позитивних результатів підвищення рівня цієї складової учасники віднесли також те, що вони проаналізували особливості професійної діяльності в залежності від домінування у них різних мотивів фахової діяльності.

Для визначення ефективності програми з розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти, на нашу думку, важливим є аналіз інформації, отриманої на основі спостережень за поведінкою учасників та даних анкети зворотного зв'язку. Тому під час проведення формувального експерименту значна увага приділялася

спостереженню за діями досліджуваних, що дало можливість зафіксувати зміни, які відбулися в поведінці учасників експериментальної групи.

Так, у процесі проведення роботи спостерігалось зростання зацікавленості досліджуваних різними підходами до розуміння сензитивності; до розвитку власних професійно важливих особистісних якостей; до проходження в подальшому тренінгів особистісного зростання, тренінгів з розвитку сензитивності, асертивності, емпатійних, рефлексивних та інших професійно важливих здібностей та чинників підвищення ефективності фахової діяльності.

Про ефективність впровадження програми з розвитку сензитивності свідчать результати узагальнення анкети зворотного зв'язку, проведеної на завершення роботи групи.

Зокрема, 91% респондентів експериментальної групи оцінили рівень власної результативності участі у програмі за теоретико-практичними надбаннями як високий, а 9% як середній.

Відповідаючи на запитання анкети, досліджувані повідомили про те, що участь у програмі з розвитку сензитивності особистості допомогла їм актуалізувати та розширити теоретичні знання про сензитивність як професійно важливу якість; краще пізнати себе, здобути навички більш точного оцінювання власного стану та станів і настроїв інших. При цьому частина респондентів відзначила, що участь в програмі сприяла загалом покращенню психологічного клімату в колективі, згуртуванню, зав'язуванню й налагодженню контактів між колегами, які вони планують підтримувати й розширювати в подальшому.

У відповідях на запитання щодо оцінювання рівня спілкування, налагодження міжособистісної взаємодії в експериментальній групі 98% респондентів відзначили високий рівень, а 2% – середній.

В анкеті зворотного зв'язку всі респонденти одноголосно зазначили, що планують в подальшому у професійній діяльності використовувати знання, отримані завдяки участі у програмі з розвитку сензитивності

особистості. При цьому зазначають, що будуть використовувати отриману інформацію не лише для подальшого власного професійного розвитку, а також на семінарах, тренінгах, практикумах та інших формах роботи з педагогами з метою розвитку комунікативних, емпатійних, рефлексивних, перцептивних та інших здібностей цих фахівців.

Щодо змін в ефективності діяльності практичних психологів, які брали участь у програмі з розвитку сензитивності особистості, необхідно зазначити зміни (на рівні тенденції) в суб'єктивних показниках ефективності діяльності: зростання рівня задоволеності практичних психологів професією; прагнення суб'єктів навчально-виховного процесу до взаємодії з психологом тощо (див. Додаток Д. 1).

Усе це дає підстави вважати, що авторська програма в цілому сприяла розвитку сензитивності практичних психологів і позитивно позначилася на ефективності їх професійної діяльності.

### **3.3. Методичні рекомендації науково-педагогічним працівникам вищих навчальних закладів щодо розвитку сензитивності психологів**

За наслідками апробації програми з розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти, було підготовлено методичні рекомендації, врахування яких сприятиме розвитку сензитивності практичних психологів як під час професійної підготовки у ВНЗ так і під час підвищення кваліфікації в інститутах ППО.

Насамперед, слід урахувати особливості комплектування та кількісного складу групи, часовий формат і періодичність занять; а також методичні вимоги щодо різних форм та методів роботи тощо.

*Комплектування групи.* Важливим аспектом результативності проведення програми є добровільна участь в ній. Заслуговують на увагу

рекомендації В. М. Федорчука [203], який відзначив такі принципи комплектування групи:

– *принцип добровільної участі* (цей принцип дотримується неухильно, оскільки всі члени групи мають бути зацікавленими у власних змінах; необхідно мати на увазі, зазначав науковець, що примусово можна змусити відвідувати групу, але навчатися в ній, домагаючись особистих змін, не можна);

– *принцип інформованої участі* (учасник заздалегідь має право знати все, що з ним може статись, а також про ті процеси, які відбуватимуться в групі).

Тому перед комплектуванням групи ведучий мусить попередньо проінформувати про мету програми, її завдання, змістове наповнення, передбачувані форми і методи роботи, а також, її графік проведення та тривалість. Це має бути зроблено з метою формування вмотивованості щодо її проходження у потенційних учасників. При цьому акцентується увага на важливості участі учасників у всіх заняттях та самостійних формах роботи передбачених програмою та необхідності не допускати пропусків занять. Оскільки це може негативно позначитися на динаміці роботи групи, а в подальшому на результативності програми.

*Кількісний склад групи.* Відомі практики групової роботи (І. В. Вачков [36; 37; 38], І. В. Горбатова [203], В. М. Федорчук [201 202; 203] та ін.) вважають оптимальною для результативної роботи групу з 8–12 осіб. Розділяючи їх думку, зазначимо, що небажано, щоб число учасників перевищувало 16 осіб, оскільки це збільшує вірогідність періодичної незадіяності окремих учасників у груповій роботі. Окрім цього, за великої кількості учасників може спостерігатися тенденція до порушення безпосереднього спілкування й формування мікрогруп, а зменшення часу, що приділяється кожному учаснику, в свою чергу, знижує рівень продуктивного зворотного зв'язку.

*Щодо вікового та статевого складу групи.* Бажано, щоб вік учасників однієї групи був приблизно однаковий. Стосовно статевого складу групи, погоджуємось з думкою В. М. Федорчука та ін., які вважали, що статевий склад групи впливає на її ефективність. Помічено, що одностатеві групи демонструють меншу активність у порівнянні з різностатевими. Тому психологи-практики підкреслюють доцільність включення до складу одностатевої чоловічої групи 1-2 жінок, а за іншого варіанту – 1-3 чоловіків.

*Організація простору для проведення програми.* Звертаємо увагу на необхідність урахування вимог щодо приміщення, в якому буде працювати група. Воно має бути достатнім за площею, щоб учасникам не було тісно при виконанні окремих вправ, рухавок тощо. І, навпаки, щоб вони не відчували себе занадто маленькою групою. Доцільно забезпечити дотримання норм, при яких на кожного учасника відводилось би не менше 5 квадратних метрів. Приміщення має бути просторим, провітрюваним і звукоізолюваним. У приміщенні слід поставити в коло стільці або крісла за кількістю учасників, а також передбачити вільне місце для проведення рольових ігор, групових вправ. Розташування колом дозволяє добре чути і бачити один одного, даючи тим самим можливість сприймати і аналізувати широкий спектр невербальних проявів. Розташування в колі зберігається в ході багатьох занять, за виключенням тих випадків, коли ігрові або інші процедурні аспекти вимагають його зміни.

*Вимоги щодо графіку проведення занять та часового формату.*

Оскільки програма з розвитку сензитивності особистості розрахована на 60 годин (із них – 45 аудиторних годин і 15 годин самостійної роботи) і реалізувалася в рамках спецкурсу «Розвиток сензитивності особистості практичних психологів» які підвищували кваліфікацію за очно-дистанційною формою навчання впродовж 22 тижнів тому доцільно було проводити по одному заняттю кожного тижня. При цьому зазначаємо, що тривалість кожного заняття була в рамках 2-5 академічних годин. (Додаток Г.1)

Наголошуємо на важливості впродовж реалізації всієї програми й, особливо на перших заняттях, створення умов для активної, самостійної, продуктивної роботи кожного учасника. Успішно це завдання може бути розв'язано завдяки обранню керівником ролі *фасилітатора*. Оскільки саме ведучий – фасилітатор забезпечує розв'язання таких завдань у роботі з групою:

- сприяння розумінню учасниками мети і завдань програми;
- мотивування учасників на роботу в рамках програми і після її завершення;
- створення довірливої атмосфери, середовища емоційного комфорту, що сприятиме активізації творчого процесу, за якого кожен має право на помилку і самостійне її виправлення.

Зокрема, з цього приводу видатний американський психолог-гуманіст К. Роджерс писав, що для створення сприятливого психологічного клімату в групі, розкутість керівника і повна відсутність бажання керувати будь-ким має розслаблювальний вплив на інших. Науковець зазначав, що сам завжди прагнув створити в групі психологічно безпечну атмосферу для людини і хотів, щоб вона з самого початку відчула, що якщо вона ризикне сказати щось дуже особистісне або безглузде, в крайньому разі, є одна людина, яка достатньо її поважає, щоб вислухати до кінця і вважати її думку справжнім вчинком особистості. К. Роджерс писав про те, що він завжди відчував, якщо хтось із учасників був переляканий або ображений, і саме в такі моменти він подавав йому знак (словом, жестом, мімікою тощо), що він його розуміє й переживає разом з ним його страх або образу [169].

Важливо зазначити, що керівника-фасилітатора, на думку К. Роджерса, характеризують такі ознаки:

- особистісна конгруентність;
- здатність до рефлексії свого досвіду й досвіду іншої людини;
- емоційна чутливість;

- емпатійність;
- спонтанність і відкритість у вираженні почуттів і думок [209].

Зазначаємо, що в одній із вихідних анкет учасницею експериментальної групи було повідомлено про те, що труднощі в процесі участі в програмі у неї були пов'язанні зі страхом сказати щось недоречне в колективі більш досвідчених практичних психологів.

Звертаємо увагу, що при плануванні занять на *необхідність відведення часу на запитання від учасників*. Окрім того, що після проведення кожної справи проводиться її обговорення, а в цілому заняття розпочинається й завершується із проведення рефлексії самопочуття, настрою й стану учасників, необхідно надати можливість членам групи поставити запитання.

Оскільки програма занять охоплює багато аспектів особистісного розвитку практичних психологів, а теоретико-практичний рівень їх підготовки та індивідуальні психофізіологічні особливості мають відмінності, це позначається на оптимальності темпу роботи кожного учасника. А для нас важливо, щоб інформація, представлена в програмі, була зрозумілою, усвідомленою та достатньо опрацьованою всіма учасниками. До прикладу, в нашій експериментальній групі один із учасників у вихідній анкеті для оцінювання результативності програми зазначив, що він не зміг до кінця прояснити деякі аспекти, оскільки через інтенсивність, насиченість, брак часу не було можливості поставити запитання, які турбували.

Звертаємо увагу на те, що для забезпечення успішності реалізації програми значущим є вироблення доцільних правил роботи групи, їх прийняття та дотримання.

Правила, які були прийняті після їх обговорення, виставляються на видному місці та зберігаються до завершення роботи групи. За необхідності до них можуть бути внесені поправки.

Доцільно запропонувати для обговорення й прийняття традиційні правила роботи тренінгових груп: добровільної участі, рівноцінності кожного учасника, активності, конфіденційності, персоніфікації висловлювань, «тут і



тепер», «стоп», лаконічності висловлювань, не спізнюватися і не пропускати заняття, не перебивати промовця, не давати порад. Крім того, можуть бути введені додаткові правила роботи:

1) *чесність, щирість і відвертість* у роботі. Саме така цільова настанова створює основу для саморозкриття. На думку К. Роджерса, саморозкриття пов'язане з екзистенціальним поняттям автентичності як умінням бути у згоді з реальним перебігом життєвих подій. Відчужена особистість не має чіткого відчуття своєї самоідентичності і вважає себе істотою, що грає соціальні ролі й має біологічні потреби;

2) *увага до своїх почуттів і їх відкрите вираження*. Виконання цього правила необхідне як досягнення більш високого рівня усвідомлення членами групи свого афективного потенціалу. Перш ніж почати діяти, психолог повинен навчитися постійно й завжди усвідомлювати власні почуття. Акцентуючи увагу на відчуттях й почуттях, учасники групи створюють можливість відновлення цінності емоційної виразності як найтоншої форми людських відносин;

3) *відповідальність*: учасник тренінгової групи мусить відповідати за поведінку, яку він демонструє або відмовляється проявляти.

Варто також зупинитися на питаннях забезпечення ефективності використання різних форм роботи під час реалізації програми. Якщо результативність інтерактивних форм роботи можна вважати очевидною і вона озвучується і конкретизується в процесі обговорення після виконання кожної вправи, то із актуалізацією та засвоєнням теоретичної інформації, яка є основою формування практичних навичок, можуть бути труднощі, оскільки теоретичні аспекти висвітлюються через такі форми, як міні-лекції, повідомлення, презентації, підготовку конспектів тощо. З метою підвищення результативності опрацювання теоретичних аспектів у структурі програми до кожної міні-лекції, повідомлення, презентації слід включити спеціально розроблені запитання для осмислення та самоперевірки учасниками експериментальної групи засвоєння інформації.

Подаємо перелік питань для осмислення та самоперевірки засвоєння теоретичного матеріалу представленого у міні-лекціях, презентаціях тощо.

До міні-лекції на тему: «Спрямованість особистості практичного психолога системи освіти» доцільно використати такі запитання:

1. Охарактеризуйте особливості професійної діяльності практичних психологів у яких домінує один із чотирьох типів особистісної спрямованості:

- а) гуманістичний,
- б) екзистенціальний,
- в) прагматичний,
- г) егоцентричний.

2. Переважання яких типів спрямованості оптимально впливатиме на забезпечення ефективності діагностико-консультативної та корекційної роботи практичних психологів? Відповідь аргументуйте.

3. Чому домінування егоцентрично-прагматичних типів особистісної спрямованості перешкоджатиме ефективності фахової діяльності практичних психологів системи освіти?

Для осмислення та самоперевірки засвоєння теоретичного матеріалу представленого у міні-лекції на тему «Основні підходи до визначення змісту поняття сензитивності особистості» пропонуємо використати такі запитання

1. Розкрийте зміст різних підходів до визначення феномену сензитивності:

- у контексті вивчення властивостей, якостей темпераменту ,
- як основоположного фактору соціального чи емоційного інтелекту;
- у рамках вивчення комунікативних здібностей і комунікативної компетентності;
- у контексті дослідження сензитивних періодів ;
- у рамках дослідження професійно-важливих якостей особистості.

2. Чому не слід змішувати поняття сензитивності з алергічною зверхчутливістю і хворобливістю світосприйняття?

При підготовці конспекту на тему: «Сутність, прояви та чинники сензитивності особистості практичних психологів системи освіти» доцільно використати такі запитання.

1. Дайте визначення поняття сензитивності особистості практичного психолога.

2. У чому, на Вашу думку, проявляється сензитивність практичного психолога?

3. Назвіть фактори від яких, на вашу думку, залежить рівень розвитку сензитивності практичних психологів навчальних закладів.

4. Чи піддається корекції та розвитку сензитивність? Якщо так, то від чого це залежить?

До міні-лекції на тему: «Емоційний світ людини; види емоцій» рекомендуємо використати такі запитання:

1. Охарактеризуйте стенічні та астенічні емоції. Що лежить в основі такої класифікації?

2. За якими критеріями класифікує емоції Б.І.Додонов? Назвіть виділені ним види емоцій.

3. Розкрийте зміст поняття базових емоцій. Назвіть та охарактеризуйте десять базових емоцій (за К. Ізардом):

Для осмислення та самоперевірки засвоєння теоретичного матеріалу представленого у презентації на тему: «Емоції та їх прояви в поведінці», вважаємо за необхідне використати такі запитання:

1. Назвіть експресивні ознаки таких емоційних станів:

- радості;
- здивування,
- гніву;
- страху;
- сорому;
- страждання

2. Охарактеризуйте соціальний зміст емоцій.
3. У чому суть сигнальної функції емоцій?
4. Охарактеризуйте функцію мотивації, виконувану емоціями.
5. Розкрийте зміст інформаційної функції емоцій.

При осмисленні та закріпленні матеріалу, поданого у презентації на тему: «Роль емпатії у професійній діяльності практичних психологів системи освіти» пропонуємо виконати такі завдання:

1. Дайте визначення поняття емпатії.
2. Охарактеризуйте зміст таких показників емпатії за В. Бойком;
  - раціональний канал емпатії;
  - емоційний канал емпатії;
  - інтуїтивний канал емпатії;
  - установки, які сприяють емпатії;
  - здатність до емпатії;
  - ідентифікація в емпатії.

Для покращення засвоєння теоретичного матеріалу з проблематики довільного управління емоційними станами вважаємо за необхідне використати такі запитання:

1. Що доцільно робити з негативними емоціями?
  - а) краще промовчати, стримати емоцію;
  - б) завжди коректно висловлювати;
  - в) звільнюватися шляхом бурхливого висловлення;
  - г) гнучко використовувати різні конструктивні способи управління емоціями, залежно від ситуації.
2. Назвіть стереотипні способи управління емоціями.
3. Серед перелічених виберіть техніки екологічного прояву емоцій: вербалізувати почуття, обговорити проблему, викричатися, поплакати, виправити ситуацію, фізично попрацювати, помститися за нанесену образу, зайнятись творчою діяльністю, потурбуватися про близьких,

розповсюджувати погані чутки про людину, послухати музику, побути на природі, побути на самоті, поспати, зробити масаж, потанцювати.

4. Поясніть, що означають такі дії з емоціями:

– усвідомлювати, управляти інтенсивністю, викликати бажану емоцію, виражати (висловлювати), реагувати.

5. У чому полягають техніки вербалізації власних почуттів і почуттів партнера? В яких ситуаціях їх застосовують?

6. Назвіть техніки, які допомагають увійти у стан рівноваги, позитивно налаштуватися.

7. Яку техніку краще використати, щоб висловити невдоволення, претензії?

8. Які техніки підходять для зменшення інтенсивності негативних емоцій або їх вивільнення.

9. Який принцип дії техніки відтермінування емоційної реакції.

10. Назвіть основні невербальні канали вираження емоцій.

Окрему увагу під час реалізації програми необхідно приділити особистості самого ведучого. Не можна не погодитися з думкою І. В. Вачкова [37], що саме особистість ведучого, а не тільки його рівень професійної підготовки, є найважливішим чинником, що визначає ефективність проведення тренінгу. Інший відомий фахівець в області психокорекційних груп К. Рудестам [168] приділяє увагу взаємозв'язку особистісних рис, теоретичних установок і стилів керівництва ведучого.

Узагальнюючи численні дослідження професійно важливих особистісних рис ведучих груп (В. Ю. Большаков [26], В. Е. Пахальян [138], Л. А. Петровська [142; 143], К. Роджерс [169], К. Рудестам [174], І. Ялом [230] та ін.), можна виділити наступні: концентрація на учаснику, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту, врівноваженість і впевненість у собі, толерантність до невизначеності, адекватна самооцінка та усвідомлення власних конфліктних областей, розвинена уява та високий ступінь

активності, мотиваційна спрямованість на зміни і розвиток учасників, здатність до творчості.

Вважаємо за доцільне розглянути можливі *труднощі ведучого програми* та запропонувати рекомендації щодо їх усунення.

1. Ведучий, прагнучи дати більше інформації, може перетворити проведення самого заняття в свій монолог. У цьому випадку знижується активність самих учасників. Щоб уникнути цього, ведучому потрібно заздалегідь підготувати конспекти міні-лекцій, повідомлень із врахуванням часу та запитаннями для обговорення.

2. Страх або невпевненість перед групою у ведучого. Це може виникнути у разі, якщо програму веде недостатньо підготовлений психолог. У цьому випадку може бути така ситуація, коли активно пропонується виконання однієї справи за іншою, тобто замість обговорення проблемних ситуацій учасники формально виконують справи. В результаті отримуємо негативний результат: відсутній розвивальний і навчальний ефект. До того ж у учасників складається уявлення про психологічну програму як про якусь цікаву розвагу.

Щоб уникнути цього, ми рекомендуємо працювати над реалізацію програми в парі з іншим тренером. Це дасть можливість більш детально аналізувати динаміку роботи групи на кожному занятті, обмінюватись думками, допомагати за необхідності один одному при організації проведення вправ, вносити необхідні корективи у планування і проведення подальших занять.

3. Проблема зниження активності та рівня працездатності учасників групи. Для забезпечення високого рівня активності та працездатності учасників групи важливо використовувати «криголами», руханки, ресурсні вправи, які допомагають зняти напруження, переключити увагу; сприяють створенню невимушеної атмосфери, наведенню «емоційних містків» під час занять, заохочують до участі та взаємної підтримки. Достатню кількість «криголамів», «рухавок», ігрових вправ містить рекомендована література

[42; 81; 92; 103; 104; 105; 156; 198; 200; 205; 206; 208; 210; 213; 214]. Труднощі, спричиненні проблемами надлишку або недостатності часу в процесі виконання передбачених завдань та вправ. Щоб уникнути проблем щодо правильності розподілу витрат часу при плануванні занять доцільно передбачити резервні вправи, методи, які розкривають теоретико-практичні аспекти з теми занять і передбачають як менші так і більші витрати часу.

5. Проблеми щодо забезпечення доцільності та ефективності використаних методів.

Поділяємо думку М. Ф.Чуркіної [203], Н. В. Жадько [203], що одним із принципів для використання методів має стати простота й доступність в застосуванні. І, в свою чергу, вказуємо на необхідність дотримання таких правил при виборі методів, технік, вправ:

- 1) відповідність завданням;
- 2) відповідність рівню підготовки групи;
- 3) відповідність кваліфікації тренера групи;
- 4) відповідність кількості учасників групи;
- 5) урахування вимог затрат часу.

Акцентуємо також увагу на тому, що для забезпечення ефективності та результативності програми важливо дотримуватись вимог поетапності розвитку групи і наступності у самопізнанні та самовдосконаленні. При плануванні занять враховувати, щоб кожне наступне заняття було логічним продовженням попереднього, а у змістовому плані – підґрунтям наступного.

При цьому наголошуємо на врахуванні важливості послідовності застосування активних та інтерактивних методів навчання, яка визначається темою, особливостями розвитку подій у конкретній групі.

Вважаємо за необхідне звернути також увагу на аналіз результативності впровадження програми з розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти. Так, зокрема, після апробації програми в експериментальній групі найбільші показники зростання високого рівня виявлено в емоційній складовій (втричі зросла

кількість респондентів з високим рівнем емоційної складової сензитивності) та когнітивній складовій (майже вдвічі збільшилась кількість досліджуваних з високим рівнем когнітивної складової) і те, що практично не зафіксовано змін щодо високого рівня розвитку психофізіологічної складової.

Тому при подальшому впровадженні програми більше уваги було приділено методам, технікам, вправам, спрямованим на розвиток мотиваційної та поведінкової складових сензитивності особистості практичних психологів системи освіти у розвитку яких відзначено нижчі показники у порівнянні з емоційною та когнітивною складовою.

Варто взяти до уваги особливості психофізіологічної складової сензитивності особистості, як такої, що взаємопов'язана з типом темпераменту, а отже, є природженою та генетично зумовленою і не піддається значному корегуванню. Тому в подальшій роботі з учасниками необхідно акцентувати увагу на більш точнішому та усвідомлюванішому оцінюванні ними своїх індивідуальних психофізіологічних особливостей, їх впливу на розвиток професійно важливих якостей, забезпечення ефективності діагностико-консультативно-корекційної роботи практичних психологів системи освіти.

### **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3**

1. Обґрунтовано необхідність спеціальної розробки та апробації програми розвитку сензитивності у процесі фахового становлення практичних психологів системи освіти.

2. Виокремлено такі групи проблем формування оптимального рівня сензитивності особистості практичних психологів системи освіти:

– теоретико-методологічна нерозробленість проблематики сензитивності як професійно важливої якості фахівців означеної категорії;



– недостатній рівень організації та нескоординованість в діяльності профорієнтаційних служб всіх рівнів та структур;

– проблеми, пов'язані з підготовкою психологів у ВНЗ (відсутність професійного відбору на факультети практичної психології; наявна система підготовки практичного психолога, яка надає ґрунтовну теоретичну підготовку, проте не формує вміння діяти на практиці; недостатність приділення уваги у ВНЗ питанням особистісної підготовки фахівців психологічної служби; підготовка у ВНЗ фахівців за двома і більше спеціальностями одночасно; недоліки системи психологічного супроводу учасників освітнього простору засобами психологічної служби;

– проблема створення державних стандартів та ліцензування спеціалістів-практиків;

– недостатність науково-методичного забезпечення професійного й особистісного зростання фахівців психологічної служби в системі післядипломної освіти;

– проблеми в діяльності методичних служб щодо методичного забезпечення професійного становлення та особистісного зростання практичних психологів системи освіти;

– специфіка режиму роботи практичних психологів, щоденна висока емоційна напруженість, стресогенність, яка може призводити до професійного вигорання.

3. Визначено принципи та психологічні умови, необхідні для розвитку сензитивності. До основних *принципів* розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти віднесено: орієнтації на самопізнання та саморозвиток особистості; послідовності, наступності, безперервності професійного розвитку практичних психологів системи освіти; переважання активних групових методів роботи; діагностико-аналітичного підходу до розвитку сензитивності та ін. *Психологічними умовами* розвитку сензитивності особистості цих фахівців визначено: створення середовища

емоційного комфорту; активізація суб'єктивного досвіду практичних психологів; забезпечення ціннісного ставлення до сензитивності психолога; актуалізація в процесі навчання мотивації розвитку сензитивності; забезпечення рефлексії вправ, занять, програми розвитку сензитивності та ін..

4. Розроблено модель розвитку сензитивності особистості практичних психологів у якій викоремлено три блоки: *структурний* (визначає складові сензитивності, які потребують розвитку); *розвивально-корекційний* (представляє форми і методи, які використовуються для розвитку сензитивності особистості); *результативний* (показує динаміку змін у показниках ефективності діяльності практичних психологів за результатами проведеної розвивально-корекційної роботи).

5. У відповідності до моделі розроблено програму розвитку сензитивності, яка складалася з 3-х модулів: 1) спрямованого на підвищення рівня значущості мотиву сензитивності та орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом; 2) зорієнтованого на підвищення рівня обізнаності досліджуваних щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів; подальше розширення рівня самоусвідомлення та розвитку рефлексії; 3) спрямованого на відпрацювання вмінь і навичок виявляти сензитивність у діяльності, надавати психологічну допомогу з урахуваннями почуттів і станів клієнтів.

6. Визначено методи розвитку сензитивності як професійно важливої якості: міні-лекції, мозкові штурми, групові дискусії, рольові ігри, експрес-діагностування, психогімнастичні прийоми, тренінги, домашні завдання, методи для індивідуальної самостійної роботи. Подано зміст методів, технік та вправ, що використовуються для опрацювання теоретико-практичних аспектів всіх трьох модулів програми розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти.

7. Запропонована програма розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти позитивно вплинула на розвиток цієї професійно важливої якості практичних психологів. про що свідчать

достовірні кількісні та якісні зміни в експериментальній групі, які були викликані впливом навчання, на відміну від контрольної групи, де такого навчання не проводилось.

У результаті апробації програми формувального експерименту збільшилася кількість практичних психологів із високим і середнім рівнями сензитивності та зменшилась кількість із низьким. Як наслідок, респонденти експериментальної групи вирізнялися ширшою обізнаністю щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів, їх високим рівнем емоційної обізнаності та здатністю до розпізнавання емоцій інших людей; високим рівнем саморозуміння, адекватністю самооцінки й більш вираженою емпатією; а також більш високим рівнем уміння доволіно управляти своїми емоціями у поведінці та мотивацією до надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів тощо.

Найбільші зміни виявлено у показниках зростання високого рівня в емоційній складовій (втричі зросла кількість респондентів з високим рівнем емоційної складової сензитивності) та когнітивній складовій (майже вдвічі збільшилась кількість досліджуваних з високим рівнем когнітивної складової). Практично не зафіксовано змін у респондентів з високим рівнем розвитку психофізіологічної складової, а незначне зменшення на 5% кількості респондентів з низьким і одночасно зростання на 5% досліджуваних із середнім рівнем, пов'язане передусім, з усвідомленням своїх індивідуальних психофізіологічних особливостей під впливом проведеної теоретико-практичної роботи в процесі реалізації програми з розвитку сензитивності.

8. За результатами формувального експерименту розроблено методичні рекомендації науково-педагогічним працівникам вищих навчальних закладів, у тому числі закладів післядипломної освіти, спрямовані на підвищення рівня сензитивності практичних психологів у процесі їхньої підготовки та підвищення кваліфікації.

Отже результати формувального експерименту підтвердили ефективність розробленої нами програми розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти засвідчили доцільність її впровадження в рамках проходження курсів підвищення кваліфікації практичних психологів.

Основні положення розділу 3 дисертації відображено в працях:

*У збірниках, включених до міжнародних науково-метричних баз:*

1. Пастух Л. В. Модель і програма розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти / Л. В. Пастух // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип.30. – Кам'янець-Подільський : Аксіома,2015. – С.495-511.

*У вітчизняних фахових виданнях, затверджених МОН України:*

2. Пастух Л. В. Аналіз ефективності психологічної прлграми розвитку сензитивності особистості і практичних психологів системи освіти / Л. В. Пастух // Теоретичні і прикладні проблеми психології.зб. наукових праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Луганськ, 2014. Вип. 2(34). – С. 231–238.

3. Пастух Л. В. Проблеми розвитку сензитивності в процесі підготовки та професійного становлення практичних психологів закладів освіти / Л. В. Пастух // Вісник післядипломної освіти. – К., 2014. Вип. 10(23). – С.227-238.

## ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування й експериментально вивчено психологічні засоби розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти, забезпечення яких сприятиме розвитку професійно важливих якостей практичних психологів та підвищенню ефективності професійної діяльності цих фахівців.

1. Специфіка роботи практичного психолога системи освіти передбачає основним інструментом його діяльності власну особистість фахівця та професійно важливі якості, в переліку яких науковці називають сензитивність. На основі теоретичного аналізу основних підходів до вивчення проблеми сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів системи освіти та чинника ефективності їх діяльності уточнено сутність *сензитивності особистості практичного психолога системи освіти* як особливої, такої, що має емоційну природу, чутливості до психічних станів інших, їхніх намірів, цінностей та цілей, що допомагає особистості сприймати оточуючий і внутрішній світ, дозволяє легко орієнтуватись у людських взаємовідносинах, гармонізувати свою поведінку та емоції відповідно до ситуації.

2. У структурі сензитивності особистості практичних психологів виокремлено такі складові: *мотиваційну* (значущість сензитивності для практичних психологів, рівень їх орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом; *критерій: ціннісне ставлення до сензитивності*), *когнітивну* (обізнаність практичних психологів з власними професійно важливими якостями; щодо змісту і проявів сензитивності в професійній діяльності; про рівень розвитку власної сензитивності; адекватне, усвідомлене розуміння та сприйняття станів, настроїв, намірів, цінностей інших людей, у поєднанні з високим рівнем саморозуміння та адекватною самооцінкою; *критерій: усвідомлення та розуміння*); *поведінкову*

(самоконтроль у міжособистісній взаємодії; уміння доволно управляти емоціями в поведінці; надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів; *критерій: дієвість*); *емоційну* (здатність до розпізнавання власних емоцій та емоцій інших людей, емпатії; *критерій: емпатійність*); *психофізіологічну* (властивості темпераменту, що визначають емоційну чутливість у комунікативній сфері; *критерій: енергетичний базис сензитивності особистості*). Найслабшими у структурі сензитивності є психофізіологічна та поведінкова складові, а найбільш сформованою – мотиваційна складова сензитивності.

3. Запропоновані критерії й показники розвитку складових сензитивності дозволили виокремити й охарактеризувати три рівні розвитку сензитивності: *низький, середній і високий*.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що у практичних психологів системи освіти *переважає середній рівень сензитивності*, який властивий більше, ніж половині респондентів; високий рівень сензитивності має близько шостої частини досліджуваних, а у майже третини досліджуваних виявлено низький рівень сензитивності, який характеризується недостатньою обізнаністю щодо сензитивності як професійно важливої якості психологів; низьким рівнем мотивації до надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів інших людей; недостатніми рівнями емоційної обізнаності; самоконтролю в міжособистісній взаємодії; невмінням доволно управляти своїми емоціями у поведінці; низьким рівнем емпатії та саморозуміння тощо.

Виявлено *гендерно-вікові особливості сензитивності* практичних психологів системи освіти: встановлено, що жінки мають вищий рівень сензитивності, ніж чоловіки ( $p < 0,05$ ), особливо молодші за віком, що обумовлено більш вираженою орієнтацією жінок-практичних психологів на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом, вищим рівнем соціальної емоційності порівняно із чоловіками.

4. За *об'єктивними* (кількість та успішність консультацій за запитом, індивідуальних корекційних занять, групових корекційних занять; кваліфікаційну категорію; наявність відзнак; кількість доробок на фахові конкурси, робіт у МАН та ін.) і *суб'єктивними* (рівень задоволеності практичних психологів професією; задоволеність стосунками з учасниками навчально-виховного процесу; задоволеність ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності психолога; задоволеність змістом і специфікою роботи у даному закладі; зростання інтересу учнів, батьків, педагогів, керівництва закладом до взаємодії з психологом тощо) *показниками* визначено *рівні ефективності* діяльності практичних психологів: високий, середній і низький. Установлено статистично значущий зв'язок ( $p < 0,01$ ) між сензитивністю та ефективністю практичних психологів системи освіти: із зростанням сензитивності зростає ефективність їхньої професійної діяльності, що дозволяє прогнозувати підвищення ефективності роботи практичних психологів шляхом цілеспрямованого розвитку сензитивності особистості фахівця.

5. Теоретичним підґрунтям авторської моделі та програми розвитку сензитивності є діяльнісний підхід, положення про можливість розвитку сензитивності за короткий проміжок часу активними методами навчання, необхідні для розвитку сензитивності *принципи* (орієнтації на самопізнання та саморозвиток особистості; послідовності, наступності, безперервності професійного розвитку практичних психологів системи освіти; переважання активних групових методів роботи; діагностико-аналітичного підходу до розвитку сензитивності та ін.) та *психологічні умови* (створення середовища емоційного комфорту; активізація суб'єктивного досвіду практичних психологів; забезпечення ціннісного ставлення до сензитивності психолога; актуалізація в процесі навчання мотивації розвитку сензитивності; забезпечення рефлексії вправ, занять, програми). Авторська програма розвитку сензитивності включає три модулі, що забезпечують підвищення рівнів значущості сензитивності та орієнтації практичних психологів на

гуманістично-екзистенційний тип стосунків з клієнтом; їх обізнаність щодо сензитивності як професійно важливої якості практичних психологів; відпрацювання вмінь і навичок виявляти сензитивність у діяльності, надавати психологічну допомогу з урахуваннями почуттів і станів клієнтів тощо.

6. Ефективність авторської програми розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти проявляється у позитивних змінах у рівнях усіх складових сензитивності, збільшенні кількості практичних психологів із високим і середнім рівнями сензитивності та зменшенні кількості із низьким. На рівні тенденції зафіксовано зростання рівня задоволеності практичних психологів професією; прагнення суб'єктів навчально-виховного процесу до взаємодії з психологом як важливих показників ефективності їх діяльності. Одержані результати дозволяють рекомендувати впровадження цієї програми як у процес професійної підготовки майбутніх практичних психологів, так і в рамках проходження курсів підвищення кваліфікації та методичного супроводу професійного становлення в міжкурсний період.

Отримані дані не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективним є, на нашу думку, подальше вивчення психологічних чинників сприяння розвитку сензитивності особистості практичних психологів як в умовах післядипломної освіти, так і на етапі навчання у ВНЗ; психологічної готовності викладачів до розвитку сензитивності та інших професійно важливих якостей майбутніх психологів.



**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 1996. – 224 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
3. Айви А. Е. Консультирование и психотерапия : методы, теории и техники : практическое руководство / Айви А. Е., Айви М. Б., Саймек-Даунинг Л. ; пер. с англ. – М. : Психотерапевтический колледж, 1999. – 487 с.
4. Акимова М. К. Психологическая диагностика / под ред. М. К. Акимовой. – СПб. : Питер, 2005. – 303 с.
5. Аминов Н. А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 5. – С. 104–109.
6. Аминов Н. А. Социально-психологические предпосылки специальных способностей школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 74–83.
7. Анализ и учет факторов , влияющих на эффективность деятельности человека-оператора / Под ред. А. И. Прохорова, Р. Э. Эльбура . – Рига, 1974. – 105 с.
8. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 272с.
9. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
10. Андрійчук І. П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. П. Андрійчук. – Тернопіль, 2003. – 20 с.

11. Анциферова Л. И. Психологическое содержание феномена субъекта и границы субъектно-деятельностного подхода / Л. И. Анциферова // Проблема субъекта в психологической науке. – М. : Изд-во Академический проект, 2000. – С. 27–43.

12. Анциферова Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни / Л. И. Анциферова // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / [под ред. В. А. Бодрова]. – М., 1990. – С. 7–17.

13. Артемчик В. В. Структура комунікативної компетентності менеджера / В. В. Артемчик // Наук. праці – Т. 97, Вип. 84– С. 92–96.

14. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М., 1984. – 105 с.

15. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

16. Бадалова М. В. Профессиональная рефлексия практических психологов: опыт изучения / М. В. Бадалова // Практична психологія та соціальна робота. –2002. – № 4. – С. 28-31.

17. Бакирова Г. Х. Тренинг управления персоналом. / Г. Х. Бакирова. – СПб. : Речь, 2006. – 400 с.

18. Балл Г. А. Психология в раціогуманістическій перспективі : избранные работы / Г. А. Балл. – К. : Изд-во Основа, 2006. – 408 с.

19. Бачманова Н. В. К вопросу о профессиональных способностях психолога / Н. В. Бачманова, Н. А. Стафурина // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1985. – Вып. 5. – С. 72–77.

20. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. /Р. М. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 187 с.

21. Битянова М. Р. Психология личностного роста: практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов,

социальных работников / М. Р. Битянова. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 64 с.

22. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Мысль, 1992. – 356 с.

23. Бодров В. А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы / В. А. Бодров. – М. : Институт психологии РАН, 2006. – 624 с.

24. Бодров В. А. Развитие системного подхода в исследованиях профессиональной деятельности / В. А. Бодров // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28, № 3. – С. 23–28.

25. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко – М.: Инфоомационно-издательский дом «Филинь», 1996. – 472 с.

26. Большаков В. Ю. Психотренинг. Социодинамика. Упражнения. Игры. // Ю. В. Большаков. – СПб: Социально-психологический центр, 1996. – 384 с.

27. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко]. – СПб., 2003. – 672 с.

28. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості: (Учб. Посібник для студентів ст. курсів психол. фак. та від-нь ун-тів). / О. Ф. Бондаренко – Харків: Фоліо, 1996. – 237 с.

29. Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості сучасної молоді та проблеми професійної підготовки психологів-практиків / О. Ф. Бондаренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 8–11.

30. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / О. І. Бондарчук. – К., 2008. – 34 с.

31. Братусь Б. С. К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3–19.
32. Брушлинский А. В. Психология субъекта: монография / А. В. Брушлинский. – М.: РАН Институт психологии, 1994. – 109 с.
33. Брюховецька О. В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінського спілкування // Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Випуск 4/ Ред. кол.: В.В.Олійник (гол. ред.) та ін. – К.: Міленіум, 2006. – С. 156–164.
34. Бююль А. SPSS: искусство обработки информации. Platinum Edition / Ахим Бююль, Петер Цёфель; пер. с нем. – спб. : ООО «диасофтюз», 2005 – 608 с.
35. Варій М. Й. Загальна психологія / М. Й. Варій. – К. : Центр учбової літератури. – 2007. – 968 с.
36. Вачков И. В., Гриншпун И. Б., Пряжников Н. С. Введение в профессию «психолог». – Москва-Воронеж: изд-во Моск. Психолого-социального ин-та – 2002. – 255 с.
37. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособие / И. Вачков. – М. : Ось-89, 2003. – 223 с.
38. Вачков И. В. Психология тренинговой работы. Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. //И.В.Вачков. – М.,: Эксмо, 2007. – 416 с.
39. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : [монографія] / Ж. П. Вірна. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського державного університету ім. Лесі Українки, 2003. – 320 с.
40. Верняева Т. А. Профессионально-личностный портрет психолога: Дис. канд. психол. наук. / Т. А. Верняева – СПб.: СПбГУ, 1997. – 200 с.
41. Выготский Л. С. Проблема возраста – / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. – М., 1984 (6). – Т. 4. – С. 244–269.
42. Воляннюк Н. Ю. Психологія професійного становлення тренера : [монографія] / Н. Ю. Воляннюк. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2006.

– 444 с.

43. Головина А. А. Развитие эмпатического общения психолога с клиентом автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.13. / А. А. Головина – Тамбов, 2004 – 22 с.

44. Головін С. Ю. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головін . –2-е изд., перераб.и доп. – Мн. :Харвест, 2005. – С. 719.

45. Гордієнко В. І. Розвиток особистості в процесі професіоналізації : професіогенез особистості / В. І. Гордієнко // Психологія праці та професійної підготовки особистості: навч. посібник / [за ред. П. С. Перепеліци, В. В. Рибалки]. – Хмельницький : ТУП, 2001. – С. 48–67.

46. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. / Дэниел Гоулман; пер. с англ.А.П. Исаевой. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА; Владимир : ВКТ, 2009. – 478 с.

47. Грей А. Нейропсихология темпераменту / А. Грей. Спб: – Мова, 2009. – 305 с.

48. Грейліх О. О. Професійно важливі якості практичного психолога як предмет наукового дослідження /О. О. Грейліх, Л. П. Смашна // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди: Педагогіка. Психологія. Філософія. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – Вип. 25. – С. 287–288.

49. Данилова Т. Н. Опросник диагностики типа направленности личности практического психолога / Т. Н. Данилова // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 8. – С. 41–44.

50. Данилова Т. М. Формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього практичного психолога: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т. М. Данилова; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2004. – 19 с.

51. Деркач А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмин.– М. : РАУ, 1993. – 32 с.

52. Дмитерко-Карабін Х. М. Вплив смисложиттєвих орієнтацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Х. М. Дмитерко-Карабін. – Івано-Франківськ, 2004. – 20с.

53. Долинська Л. В. Забезпечення сучасних потреб освіти шляхом підготовки вчителя-психолога / Л. В. Долинська // Українська еліта та її роль у державотворенні: Наукові записки Мін. освіти і науки України; Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2000. – Вип. 1. – С. 25–29.

54. Дружилов С. А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития / С. А. Дружилов. – Новокузнецк : Издательство ИПК, 2002. – 242 с.

55. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология : учеб. пособие / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2002. – 320 с.

56. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба / И. В. Дубовина. – М. : Педагогика, 1991. – 232 с.

57. Дуткевич Т. В. Деякі особливості фахової підготовки шкільних психологів / Т. В. Дуткевич // Вісник Терноп. експеримент. ін-ту педагог. освіти. – Тернопіль, 1996. – С. 52–53.

58. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. / Ю. Н. Емельянов. –Л. : ЛГУ, 1985 – 166 с.

59. Ефремцева С. П. Тренинг общения для старшеклассников / [под ред. Ю. З. Гильбуха]. – К. : Ин-т психологии АПН Украины, 1994. – 80 с.

60. Журавльова Л. П. Психологічні основи розвитку емпатії людини: автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л. П. Журавльова ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. – Одеса, 2008. – 48 с.

61. Забродин Ю. М. Психологическое консультирование / Ю. М. Забродин В. Э. Пахальян. – М. : Эксмо, 2010. – 216 с.

62. Загальна психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин. – К. : Академвидав, 2011. – 464 с.

63. Загальна психологія: підр. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук, Т. М. Лисянська. – К. : Либідь, 2005. – 464 с.
64. Занковский А. Н. Введение в профессию: Учебное пособие. / А. И. Занковский – М. : Изд. центр ЕОАИ, 2009. – 71 с.
65. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А. В. Запорожец // Принцип развития в психологии. – М. : Наука, 1978. – С. 243–267.
66. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
67. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института. – Воронеж : Изд-во НПО «Модек», 2003. – 480 с.
68. Иванова И. А. Основные направления исследования социального интеллекта в отечественной науке и за рубежом / И. А. Иванова // Сб. науч. тр. СекКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – № 3. – С. 25–27.
69. Изард Кэррол Е. Эмоции человека: [Пер. с англ.]/ Кэррол Е. Изард; Под ред. Л. Я. Гозмана, М. С. Егоровой; Вступ. ст. А. Е. Ольшанниковой. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 439 с.
70. Изард К. Психология эмоций: монографія/ Кэррол Изард; Пер. с англ. А. Татлыбаева. – СПб. : Питер, 1999. – 460 с.
71. Кайрис Е. Д. Эмпатия как фактор педагогической профпригодности / У. Д. Кайрис // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 8. – С. 42-45.
72. Калина Н. Ф. Диагностика социального интеллекта личности / Н. Ф. Калина // Журнал практикующего психолога. – 1999. – № 5. – С. 159–178.
73. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління у системі середньої освіти: Навч. посібник./ Л. М. Карамушка – К. : ІЗМН, 1997. – 180 с.

74. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : [монографія] / Л. М. Карамушка. – Київ : Ніка-Центр, 2000. – 332 с.
75. Карамушка Л. М. Чи потрібен психолог у школі / Л. М. Карамушка // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 3. – С. 2-4.
76. Караян А. Г. Прикладна військова психологія / А. Г. Караян, І. В. Сиромятников. – СПб. : Питер, 2006. – 369 с.
77. Кісарчук З. Г. Особливості розвитку практичної психології на сучасному етапі / З. Г. Кісарчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 3. – С.10-12.
78. Климов Е. А. Введение в психологию труда / Е. А. Климов. – М. : Изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. – 336 с.
79. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М., Воронеж: НПО МОДЭК, 1986. – 496 с.
80. Климов Е. А. Пути в профессионализм : Психологический взгляд : учебное пособие для вузов / Е. А. Климов. – М. : Флинта, 2003. – 320 с.
81. Ковалев В. Н. Тренинг личностного роста (содержание и методика проведения) / В. Н. Ковалев, Д. В. Сингаевский // Тренинги, игры, психолого-педагогические ситуации. – Севастополь, 2003. – 52 с.
82. Коломинский Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога / Н. Л. Коломинский // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 12–13.
83. Коломінський Н. Л. Особистісно-діяльнісний підхід як принцип підвищення кваліфікації практичних психологів освіти /Н. Л. Коломінський // Матер. 1 Всеукр. Конгресу з практичн. психол. – Херсон, 1994. – С.131–132.
84. Кораблина Е. П. Профессия психолог-консультант : [монография] / Е. П. Кораблина / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2003. – 155 с.
85. Кочерга О. В. Сензитивність як психофізіологічний стан людини. / О. В.Кочерга // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія.



Педагогіка : зб. наук. пр. / Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, Ін-т проблем вих. НАПН України / редкол.: В. О. Огнев'юк, І. Д. Бех, Л. Л. Хоружа [та ін.]. – К. : Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – № 17. – С.71–74.

86. Крупенина А. В. О некоторых проблемах профессиографического исследования деятельности психолога в системе образования / А. В. Крупенина // Психологическая наука и образование. - 2002. – № 1. – С. 85-86.

87. Кудрявцев Т. В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Щегурова // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51–59.

88. Куницина В. Н. Межличностное общение./ В. Н. Куницина, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. Межличностное общение. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

89. Лабунская В. А. Экспрессия человека : общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. – Ростов на-Дону : Феникс, 1999. – 608 с.

90. Лейтес Н. С. К проблеме сензитивных периодов психологического развития / Н. С. Лейтес // Принцип развития в психологии. – М. : Наука, 1978. – С. 196–211.

91. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Изд. Центр «Академия». – 2005. – 352 с.

92. Литовченко Н. Ф. Професійно-орієнтований тренінг самопізнання та саморегуляції : навч.-метод. матеріали для тренінгових занять студ. пед. вузів / Н. Ф. Литовченко. – Ніжин : НДПУ, 2002. – 72с.

93. Личностное и профессиональное развитие человека / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–38.

94. Ложкин Г. В. Практическая психология в системах «человек-техника»: учеб. пособие / Г. В. Ложкин, Н. И. Повякель. – К. : МАУП, 2003. – 296 с.

95. Ложкін Г. В. Особливості становлення ідентичності студентів-спортсменів / Г. В. Ложкін, В. В. Воронова, О. О. Плющ // Науковий вісник

Волинського державного університету ім. Лесі Українки. – 1998. – № 3. – С.146–150.

96. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 448 с.

97. Лунченко Н. В. Психологічний інструментарій саморозвитку практичних психологів і керівників районних(міських) психологічних служб у процесі підвищення кваліфікації / Н. В. Лунченко. Актуальні проблеми психології. – Том X. Частина 1 / за ред. академіка С.Д.Максименка. - К.: Главник, 2007. – 320с.

98. Лушин П. В. О психологии человека в переходный период : Как выживать, когда все рушится? / П. В. Лушин. – К. : Наук. Світ, 2007. – 207 с.

99. Люсин Д. В. Феномен сензитивности к эмоциям разной модальности / Д. В. Люсин, В. В. Овсянникова // Материалы итоговой науч. конф. Института психологии РАН (12–13 февраля 2009 г.); под ред. А. Л. Журавлёва, Т. И. Артемьевой. – М. : Институт психологии РАН, 2009. – С. 123–130.

100. Мазаненко О. М., Лазаренко В. С. Формування професійно-психологічних якостей студентів майбутніх психологів. [Електронне видання]. – Режим доступу – [www.rusnauka.com/15\\_NNM\\_2012/Pedagogica/2\\_110900.doc.htm](http://www.rusnauka.com/15_NNM_2012/Pedagogica/2_110900.doc.htm)

101. Максименко С. Д. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога / С. Д. Максименко, Т. Б. Ільїна // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів; за ред. С. Д. Максименка. – К. – Тернопіль : Ника-Центр, 2002. – С. 7–17.

102. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посібник / С. Д. Максименко. – Вид. 3-є, перероб. та допов. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 272 с.

103. Макшанов С. И. Методологические аспекты профессионального тренинга / С. И. Макшанов. – Вестник СПбГУ. – Сер. 6. – Вып. 3. – 1992. – С. 80–89.

104. Макшанов С. П. Психогимнастика в тренинге / С. П. Макшанов, Н. Ю. Хрящева // Каталог. Часть 1. – СПб., 1993. – 108 с.
105. Макшанов С. И. Психология тренинга / С. И. Макшанов. – СПб., 1997. – 214 с.
106. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
107. Мартинюк І. А. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх психологів для роботи в початковій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. А. Мартинюк. – К., 2004. – 17 с.
108. Мартинюк І. А. Тренінгові програма розвитку професійно важливих якостей психолога, визначених для роботи в початковій школі / І. А. Мартинюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 11. – С. 56–59.
109. Матвеева М. П. Особливості професійної діяльності шкільного психолога / М. П. Матвеева // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – № 1. – С. 44–60.
110. Медведєва С. А. Розвиток асертивності майбутніх практичних психологів у процесі їх професійного становлення: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / С. А. Медведєва; Ун-т менедж. освіти. — К., 2010. – 19 с.
111. Мерлин В. С. Очерк теории темперамента. / В. С. Мерлин // Собр. соч. – Т. 3. – Пермь : ПСИ, 2007. – 276 с.
112. Міненко О. О. Тренінг формування особистісних новоутворень у студентів-психологів / О. О. Міненко // Практична психологія та соціальна робота. - 2001. – № 9. – С. 24–28.
113. Мінько Т. В. Емпатія як умова розвивального впливу в міжособистісних стосунках / Т. В. Мінько // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 6(3). – С. 20–22.

114. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М., Воронеж : МСПИ, МОДЭК, 2003. – 400 с.
115. Молоканов М. В. Влияние личностных особенностей на профессиональный выбор в практической психологии / М. В. Молоканов // Психологический журнал. – 1998. – № 2. – С. 79–97.
116. Моргун В. Ф. Кризові та еволюційні періоди розвитку особистості від народження до смерті : психологія людської долі / В. Ф. Моргун // Єдність педагогіки і психології у цілісному навчально-виховному процесі : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 4–5 квітня 1995 р.) / за ред. А. М. Бойко. – Полтава, 1995. – С. 135–139.
117. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посіб / П. А. М'ясоїд. – 5-те вид., стер. – К. : Вища шк., 2006. – 487с.
118. Небылицын В. Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий / В. Д. Небылицын. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 649 с.
119. Ниренберг Дж. Читать человека как книгу / Дж. Ниренберг, Г.Калеро ; пер. с англ. – М. : Экономика, 1990. – 48 с.
120. Обозов Н. Н. Психологическое консультирование : методическое пособие / Н. Н. Обозов. – СПб. : Центр прикладной психологии, 1993. – 203 с.
121. Овсянникова В. В. Типы сензитивности наблюдателя при распознавании эмоций / В. В. Овсянникова // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям ; под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2009. – С. 114–124.
122. Овчарова Р. В. Практическая психология образования : учеб. пособие для психол. ф-тов ун-тов / Р. В. Овчарова. – М. : Академия, 2003. – 400 с.
123. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. – М. : Педагогіка, 1993. – 280с.
124. Орбан Л. Е. Психология становления личности профессионалом : Акмеологический подход / Л. Е. Орбан // Сучасна психологія в ціннісному

вимірі : матеріали третіх Костюковських читань. – К., 1994. – Т. 1. – С. 210–211.

125. Осипова А. А. Общая психокоррекция : учеб. пособ. для студ. вузов / А. А. Осипова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 512 с.

126. Основи практичної психології : підручник для ВЗО / [Панок В. Г., Титаренко Т. М., Чепелева Н. В. та ін.]. – К. : Либідь, 1999. – 536 с.

127. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практичного психолога / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 4. – С. 5–7.

128. Панок В. Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 14–17.

129. Панок В. Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку. / В. Г. Панок – Чернівці : Технодрук, 2010. – 486 с.

130. Панок В. Г. Психологічна служба: Навчально-методичний посібник для студентів і викладачів / В. Г. Панок – Кам'янець-Подільський : ТОВ Друкарня Рута, 2012. – 488 с.

131. Панок В. Г. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики / В. Г. Панок // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. – К. : Ніка-Центр, 2002. – С.18-28.

132. Пастух Л. В. Модель і програма розвитку сензитивності практичних психологів системи освіти / Л. В. Пастух // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 30. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – С. 495–511.

133. Пастух Л. В. Модель сензитивності особистості практичних психологів закладів освіти / Л. В. Пастух // Теоретичні і прикладні проблеми

психології : зб. наукових праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля, 2014. – Вип. 2(34). – С. 231–239.

134. Пастух Л. В. Особливості мотиваційної складової сензитивності практичних психологів системи освіти / Л. В. Пастух // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 27. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – С.421–434.

135. Пастух Л. В. Основні підходи до проблеми сензитивності особистості практичних психологів закладів освіти / Л. В. Пастух // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. – Алчевськ : ЛАДО, 2013. – Вип. 37–38. – С.405–409.

136. Пастух Л. В. Проблеми розвитку сензитивності в процесі підготовки та професійного становлення практичних психологів закладів освіти / Л. В. Пастух // Вісник післядипломної освіти. – К., 2014. – Вип. 10 (23). – С.227–238.

137. Пастух Л. В. Сензитивність як професійно важлива якість практичних психологів закладів освіти / Л. В. Пастух // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К., 2013. – Вип. 38-39. – С.125–130.

138. Пахальян В. Э. Групповой психологический тренинг / В. Э. Пахальян. – СПб. : Питер, 2006. – 224 с.

139. Пахальян В.Э. Каким должен быть и каким может быть психолог, работающий в системе образования? // Вопросы психологии. – 2002. – №. 6. – С. 103–112.

140. Пахальян В. Э. Психопрофилактика в образовании / В. Э. Пахальян // Вопросы психологии. – 2002. – №1. – С. 38–44.

141. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ. 1989. – 216 с.
142. Петровская Л. А. Социально-психологический тренинг как способ оптимизации перцептивных качеств в группе / Межличностное восприятие в группе. / Л. А. Петровская. – М. : МГУ, 1981. – С. 270–287.
143. Петровская Л. А. Теоретические и методологические проблемы СПТ. / Л. А. Петровская – М.: Изд-во МГУ. 1982. – 168 с.
144. Петровський В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
145. Петровський А. В. Общая психология. / А. В. Петровский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1976. – 479 с.
146. Пов'якель Н. І. Індивідуально-типологічні характеристики системи саморегуляції як умова регулятивної культури професійного мислення психолога-практика / Н. І. Пов'якель // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / [за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки]. – К. : Мілениум, 2005. – Т. І, Ч. 15. – С. 161-165.
147. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика / Н. І. Пов'якель // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6 – 7. – С. 3 – 6.
148. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. І. Пов'якель. – К., 2004. – 40 с.
149. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. / Е. О. Помиткін. – К.: Внутрішній світ, 2007. – 280 с.
150. Потапова В. Д. Розвиток функціональної системи інтуїтивно-почуттєвого відображення (ФС ПІВ) у майбутніх психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія. Історія психології» / В. Д Потапова. – К., 2005. – 36 с.

151. Практикум по гендерной психологии ;т под ред. И. С. Клециной – СПб.: Питер, 2003. – С. 166.
152. Практическая психология образования: учеб. пособ. – 4-е изд. ; под ред. И. В. Дубровиной – СПб. : Питер, 2007. – 592 с.
153. Приходько Ю. О. Практична психологія: введення у професію / Ю. О. Приходько. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. – 232 с.
154. Пророк Н. В. Вплив професійного середовища на мотивацію практичних психологів / Н. В. Пророк // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – Т. 7, вип. 1. – С. 354-360.
155. Пророк Н. В. Практичний психолог: професійно важливі якості // Психологія. – Донецьк, 2002 –. №1. – С.16–17.
156. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе. – 2-е изд.,дополн. и перераб. – М. : ЭКСМО-ПРЕСС, 2001 – 640 с.
157. Психогимнастика в тренинге ; под ред. Н. Ю. Хрящевой – СПб. : «Ювента», Институт Тренинга, 1999. – 256 с.
158. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии ; под ред. М. К. Тутушкиной – СПб. : Дидактика Плюс, 2001. – 364 с.
159. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді : наук.-метод. посіб.; за ред. В. В. Рибалки. – К., 2002. – 388 с.
160. Психология. Словарь / Под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Изд. 2-е. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
161. Психологія праці та професійної підготовки особистості / [за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки]. – Хмельницький, 2001. – 330 с.
- 162 Психологу для роботи. Діагностичні методики: зб. [Текст] / [уклад. : М. В. Лемак, В. Ю. Петрище]. – Вид.2-ге, виправл. – Ужгород : Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. – 616 с.



163. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991. – 303 с.
164. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.
165. Реан А. А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум / А. А. Реан. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 255 с.
166. Репнова Т. П. Тренінг емоційної зрілості / Т. П. Репнова // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 3. – С.19–31. – № 4.– С. 46–58.
167. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании / Учебное пособие. – М.: «Владос», 1995. – 529 с.
168. Роджерс К. Ю. Клиентоцентрированная терапия / К. Ю. Роджерс. – М.:Ваклер, 1997. – 320 с.
169. Роджерс К. О групповой психотерапии / К. Роджерс; пер. с англ. – М.:Гиль – Эстель, 1993. – 224 с.
170. Родина О. Н. Особенности профессиональной адаптации начинающих психологов / О. Н. Родина , П. Н. Прудков // Вестник МГУ – сер.14. Психология. – №3. – 2001. – С. 25–35.
171. Родина О.Н. Предпосылки успеха в труде психолога / О. Н. Родина , П. Н. Прудков //Вестник Московского университета. – Серия 14. – Психология. – №-4 – 2000. – С.55–65.
172. Рубинштейн С. Л. Бытие и Сознание. Человек и Мир / С. Л. Рубинштейн – СПб., 2003. – 512 с.
173. Руда Г. В. Професійна взаємодія шкільного психолога і педагога: теоретичний аспект / Г. В. Руда // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К.: Вид-во «А.С.К.», 2010. – Т. 1, Ч. 27. – С. 145–150.

174. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика; пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. ст. Л. П. Петровской. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 1993. – 368 с.
175. Русалов В. М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. / В. М. Русалов – М., 1979. – 352 с.
176. Самекин А. С. Возрастная динамика точности и адекватности межличностного восприятия. автореф. дис. канд. психол. наук 19.00.05 / А. С. Самекин, ФГБОУ ВПО «МГУ имени М.В. Ломоносова – М., 2011. – 28 с.
177. Самоукина М. В. О проблемах практического психолога / М. В. Самоукина // Журнал практического психолога. – №6 – 2002. – С. 1–8.
178. Санникова О. П. Актуальные проблемы профессиональной подготовки психологических кадров / О. П. Санникова // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології: матеріали міжнар. наук. конф., присвяченої 35-річчю наукової та педагогічної діяльності С. Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2002. – Т. 4. – С. 323–328.
179. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» / В. А. Семиченко. – К. : Миллениум, 2004. – 521 с.
180. Семиченко В. А. Психические состояния / В. А. Семиченко. – К. : «Магистр-S», 1998. – 208 с.
181. Семиченко В. А. Психологія особистості / В. А. Семиченко. – К. : Видавець Ешке О.М., 2001. – 427 с.
182. Семиченко В. А. Системно-структурне моделювання складних об'єктів у психолого-педагогічних дослідженнях / В. А. Семиченко // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 3. – С. 26–30.
- 183 Семиченко В. А. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів / В. А. Семиченко // Актуальні проблеми психології.: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України ; за ред.

С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Мілениум, 2005. – Т. I, Ч. 15. – С. 109–112.

184. Серый А. В. Становление компетентности практического психолога / А. В. Серый // Высшее образование в России. – 2005. – № 5. – С. 63–66.

185. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2002. – 208 с.

186. Сироватко О. І. Оцінка ефективності діяльності практичних психологів системи освіти. / О. І. Сироватко // Практичному психологу навчального закладу: організація роботи, документація / за ред.. В. Г. Панка; упоряд.: Н. В. Лунченко, Т. Ш. Червонна. – К. :Шк. Світ, 2009. – 128 с.

187. Скрипко Л. В. Проблемы адаптации психологов в учреждениях образования» / Л. В. Скрипко // Практична психологія та соціальна робота, 2002. – № 5. – С. 56–59.

188. Скрипко Л. В. Соціально-психологічні фактори адаптації практичних психологів у закладах освіти: / Л. В. Скрипко Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інст. психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К., 1998. – 16 с.

189. Слободянюк І. А. Сучасні підходи до формування професійних навичок практичних психологів та соціальних педагогів в системі вищої освіти. Вища освіта України / І. А. Слободянюк // Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору : моніторинг якості освіти. – 2007 р. – Дод. III, Т. 5. – С. 394–400.

190. Снігур Л. А. Проблема самоактуалізації особистості в умовах соціально-економічних змін / Л. А. Снігур // Наука і освіта. – 2008. – № 8–9. – С. 107–111.

191. Социальная психология ; под ред. А. Л. Журавлева. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 351 с.

192. Собчик Л. Н. Теория ведущих тенденций как основа методологии психодиагностического исследования / Л. Н. Собчик // Московский

психологический журнал № 3. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://magazine.mospsy.ru/nomer3/sob\\_03.shtml](http://magazine.mospsy.ru/nomer3/sob_03.shtml) . – 351 с.

193. Старшенбаум Г. В. Тренинг навыков практического психолога : Интерактивный учебник : игры, тесты, упражнения / Г. В. Старшенбаум. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2006. – 416 с.

194. Степанова М. А. О критериях профессионализма школьного психолога / М. А. Степанова // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 88–94.

195. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий / Б. М. Теплов // Избр. психол. тр. ; под ред. М. Г. Ярошевского / Акад. пед. и соц. наук., Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 538 с.

196. Терлецька Л. Г. Рольова гра як засіб формування професійно значущих якостей майбутнього практичного психолога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. Г. Терлецька. – К., 1997. – 20 с.

197. Титаренко Т. М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога / Т. М. Титаренко // Практична психологія та соціальна робота. - 2003. – № 4. – С. 21–23.

198. Тренинг профессиональной идентичности / [авт.-сост. Л. Б. Шнейдер]. – М. : Изд-во МПСИ, 2004. – 208 с

199. Укке Ю. В. Психологическая служба в зарубежных ВУЗах / Психологическая служба ВУЗа: принципы, опыт работы. / Ю. В. Укке – М.: Прогресс, 2003. – 435 с.

200. Федоренко Р. П. Тренінг консультативних навичок ] / Р. П. Федоренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 6. – С. 26–45.

201. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» / В. М. Федорчук. – Кам. -Под. : Абетка, 2003. – 240 с.

202. Федорчук В. М. СПТ як необхідна умова підготовки шкільних психологів / В. М. Федорчук // Вісник Терноп. експеримент. ін-ту педагог. освіти. – Тернопіль, 1996. – С. 25–26.
203. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання : навч. посіб. / В. М. Федорчук – К.: Центр учбової літератури, 2014. – 250 с.
204. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Ин-т Психотерапии, 2005. – 490 с.
205. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение. / К. Фопель // Пер. с нем. – М.: Генезис. 2003. – 368 с.
206. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие / К. Фопель ; пер. с нем. – М. : Генезис. 1999. – 256 с.
207. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения / К. Фопель ; пер. с нем. – М. : Генезис, 2002. – 336 с.
208. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика / К. Фопель ; пер. с нем. – М.: Генезис. 2003. – 272 с.
209. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
2010. Харин С. С. Искусство психотренинга. Заверши свои гешталь / С. С. Харин. – Мн. : В. П. Ильина, 1998. – 352 с.
211. Харченко О. В. Ефективність професійної діяльності / О. В. Харченко // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2010. Вип. 8. – С. 203–211.
212. Хомич Г. Ю. Актуальні проблеми та перспективи підготовки практичних психологів / Г. Ю. Хомич // Психологія : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 1999. – Вип. 4 (7). – С. 219–224.
213. Хрящева Н. Ю. Психогимнастика в тренінге / Н. Ю. Хрящева. – СПб. : «Речь», Институт тренінга, 2001. – 256 с.

214. Цзен Н. В. Психотренинг : игры и упражнения / Н. В. Цзен, Ю. В. Пахомов – М. : Класс, 2006. – 272 с.
215. Цукерман Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М. : Интерпракс, 1995. – 288 с.
216. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка психолога-практика / Н. В. Чепелева // Персонал. – 2000. – № 5. – С. 17–19.
217. Чепелева Н. В. Психологічна служба у вищих закладах освіти // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 6. – С. 2–4.
218. Чепелева Н. В. Роль психологічної служби ВУЗу у становленні особистості фахівця / Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель // Вища освіта в Україні : реалії, тенденції, перспективи розвитку : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Київ, 1996. – Т. 4. – С. 156–159.
219. Чудновский В. Е. Воспитание способностей и формирование личности / В. Е. Чудновский – М. : Знание, 1986. – 80 с.
220. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1996. – 320 с.
221. Шандрюк С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах – К.: Ніка-Центр, 2002. – С. 32–34.
222. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.
223. Шевченко Н. Ф. Професійна свідомість практичного психолога: структура та специфіка функціонування / Н. Ф. Шевченко // Психологія і суспільство. – Тернопіль, 2009. – № 4. – С. 167-180.
224. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: Монографія. / Н. Ф. Шевченко – К. : Міленіум, 2005. – 298 с.

225. Шульга В. В. Психологічні особливості професійно важливих якостей особистості практичного психолога з різним стажем роботи : дис... канд. наук: 19.00.01 / В. В. Шульга. – К. – 2007. – 22 с.

226. Шумакова Л. П. Особливості розвитку мотивації досягнення особистості психолога-практика в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. П. Шумакова. – К. – 1997. – 24 с.

227. Юдіна О. М. Програма тренінгу сенситивності студентів –медиків. / О. М. Юдіна // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 2. – С. 18–26.

228. Юсупов И. М. Психология эмпатии: (теоретические и прикладные аспекты): автореф. дис. . д-ра психол. наук / И. М. Юсупов; С.-Петерб. гос. ун-т. – СПб., 1995. – 24 с.

229. Яблонська Т. М. Професійна рефлексія психолога-практика / Т. М. Яблонська // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6-7. – С. 3–9.

230. Ялом И. Теория и практика групповой психотерапии / И. Ялом. – СПб. : Питер, 2000. – 640 с.

231. Яценко Т. С. Активное социально-психологическое обучение : теория, процесс, практика : [учебное пособие для студентов, слушателей и преподавателей по специальности «Психология»] / Т. С. Яценко. – Хмельницкий : Изд-во НАПВУ, М. : Изд-во СИП РИА, 2002. – 792 с.

232. Яценко Т. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання. / Яценко Т., Іваненко Б., Євтушенко І. – К. : Главник, 2008. – Ч. 2. – 192 с.

233. Aron E. N. Sensory-Processing Sensitivity and Its Relation to Introversion and Emotionality / Elaine N. Aron and Arthur Aron // Journal of Personality and Social Psychology. – 1997. – Vol. 73, № 2. – P. 345–368.

234. Dimberg U. Empathy, emotional contagion, and rapid facial reactions

to angry and happy facial expressions / Dimberg Ulf and Thunberg Monika // *PsyCh Journal*. – 2012. – №1. – P. 118–127.

235 Ekman P. Facial Expressions // *Handbook of Cognition and Emotion*; ed. By T. Dalgleish. – New York: John Wiley & Sons Ltd., 1999. – P. 301–320.

236. Ekman P. Facial expressions of emotion // *Annual Review of Psychology* / P. Ekman., H. Oster. – 1979. –V. 30. – P. 527–554.

237. Riggio R. E. Beauty is more than skin deep: Components of attractiveness / R.E. Riggio [et al] // *Basic and Applied Social Psychology*. – 1991. –Vol. 12. – P. 423–439.

238. Smith H. C. Sensitivity Training: The Scientific Understanding of Individuals / H. C. Smith. – New York, 1973. – 266 p.

239. Feldman B. L. Valence Focus and the Perception of Facial Affect / B. L. Feldman, P. M. Niedenthal // *Emotion*. – 2004. – Vol. 4, № 3. – P. 266–277.

240. <http://psycabi.net/testy/21-emotsionalnyj-intellekt-eq#ixzz3T7J6r2KB>

241. [http://sociosphera.com/publication/conference/2015/77/psihologicheska\\_ya\\_struktura\\_senzitivnosti\\_k\\_cheloveku](http://sociosphera.com/publication/conference/2015/77/psihologicheska_ya_struktura_senzitivnosti_k_cheloveku)



**ДОДАТОК А**  
**АВТОРСЬКІ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ І**  
**ЧИННИКІВ СЕНЗИТИВНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**  
**СИСТЕМИ ОСВІТИ**

**Додаток А.1**

**Авторська адаптація методики мотивації професійної діяльності**

**К.Замфір в модифікації А.Реана**

*Інструкція:* Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та проранжуйте їх в послідовності від найбільш значущих для Вас особисто (1-ше місце) до найменш значущих для Вас (8-ме місце).

<b>Мотиви професійної діяльності</b>	<b>Рангове місце</b>
Заробітня плата	
Прагнення до просування в професійній кар'єрі	
Прагнення уникнути критики зі сторони керівництва і колег	
Прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей	
Потреба в досягненні соціального престижу і поваги від інших людей	
Задоволення від самого процесу і результатів роботи	
Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній сфері діяльності	
Бажання надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів та станів клієнтів	

**Опрацювання результатів:**

1-3 рангове місце – високий рівень значущості сензитивності в ієрархії мотивів професійної діяльності;

4-6 рангове місце – середній рівень;

7-8 рангове місце – низький рівень.

## Додаток А.2

### Анкета для виявлення когнітивної складової сензитивності

1. Оберіть і запишіть з поданого переліку 10, на Вашу думку, найбільш професійно важливих якостей для практичних психологів закладів освіти:

*емпатійність, асертивність, комунікативні здібності, сензитивність, інтелектуальні здібності; емоційна стійкість, рефлексивність, толерантність, відповідальність, оптимізм, стресостійкість, гуманістична спрямованість особистості, креативність, спостережливість, гнучкість поведінки, відкритість до чужих ідей, думок, точок зору; сталість й адекватність самооцінки і самосприйняття, самокритичність, високий рівень самопізнання, розвинена інтуїція*

---



---



---



---

2. Дайте визначення поняття «сензитивність»

---



---



---

3. Назвіть фактори від яких, на вашу думку, залежить рівень розвитку сензитивності практичних психологів навчальних закладів.

---



---

4. У чому, на Вашу думку, проявляється сензитивність практичного психолога?

---



---

5. Чи піддається корекції та розвитку сензитивність? Якщо так, то від чого це залежить?

---



---

6. Оберіть із запропонованого переліку і підкресліть ті позиції, що для Вас є критеріями ефективності Вашої професійної діяльності:

- виконання плану роботи;
- реалізацію запитів адміністрації, педагогів, батьків, учнів;
- кількість дітей (учнів), «виведених» протягом року з будь-якої проблеми;

- кваліфікаційна категорія;
- особисті подяки від адміністрації, педагогів, батьків, учнів;
- кількість наданих за рік індивідуальних консультацій за запитами;
- відсоток ефективних, результативних консультацій);
- кількість проведених за рік індивідуальних корекційно-розвивальних занять та кількість організованих корекційно-розвивальних груп;
- кількість підготовлених учнівських науково-дослідних робіт в МАН під керівництвом практичного психолога;
- кількість підготовлених доробків на фахові конкурси (ярмарок психолого-педагогічних ідей та ін.);
- наявність відомчих відзнак: (нагрудні знаки: грамоти МОН; АПН, грамоти, подяки ОДА; грамоти, подяки РДА, міських рад та ін.);
- високий рівень задоволеності своєю професією і роботою»;
- зростання інтересу до взаємодії з психологом з боку учнів, батьків, педагогів
- надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів та станів клієнтів

### Додаток А.3

Чи сильно ви чутливі? (опитувальник Е. Арон у модифікації  
О. Бондарчук, Л. Пастух).

*Інструкція.* Обведіть відповідну цифру проти кожного твердження залежно від того, як Ви особисто відчуваєтеся, використовуючи шкалу від 1 до 7 балів, де 1 – «анітрохи», 4 – «помірно» та 7 – «надзвичайно»

1. Я надмірно піддаюся сильному емоційному впливу.	1 2 3 4 5 6 7
2. Я, як мені здається, у курсі найменших нюансів у моєму оточенні.	1 2 3 4 5 6 7
3. Настрої інших людей впливають на мене.	1 2 3 4 5 6 7
4. Я зазвичай дуже чутливий до болю.	1 2 3 4 5 6 7
5. У напружені дні я відчуваю потребу усамітнитися, полежати в ліжку чи побути у затемненій кімнаті або у будь-якому місці, де я можу залишитися наодинці й відійти від збудження.	1 2 3 4 5 6 7
6. Я особливо чутливий до впливу кофеїну.	1 2 3 4 5 6 7
7. Я легко виснажуюсь через такі речі як яскраві вогні, різкі запахи, грубі тканини або сирени поблизу.	1 2 3 4 5 6 7
8. У мене багате, складне внутрішнє життя.	1 2 3 4 5 6 7
9. Мені стає не по собі через гучний шум.	1 2 3 4 5 6 7
10. Мене глибоко зворушують мистецтво або музика.	1 2 3 4 5 6 7
11. Моя нервова система іноді так виснажується, що я змушений відсторонитись від усього.	1 2 3 4 5 6 7
12. Я сумлінний.	1 2 3 4 5 6 7
13. Мене легко вразити.	1 2 3 4 5 6 7
14. Я нервую, коли мені потрібно багато що зробити в короткий проміжок часу.	1 2 3 4 5 6 7
15. Коли люди відчуваються незручно через фізичні умови, я намагаюсь взнати, що потрібно зробити, щоби вони стали зручнішими (наприклад, замінити освітлення або розміщення).	1 2 3 4 5 6 7
16. Мене дратує, коли люди намагаються змусити мене робити занадто багато речей одночасно.	1 2 3 4 5 6 7
17. Я намагаюся уникати робити помилки або забувати про щось.	1 2 3 4 5 6 7
18. Я вважаю за доцільне уникати перегляду жорстоких фільмів і телешоу.	1 2 3 4 5 6 7
19. Мене дратує, коли навколо мене багато що відбувається.	1 2 3 4 5 6 7
20. Почуття голоду викликає в мене сильну реакцію, я не можу зосередитись, у мене погіршується настрій.	1 2 3 4 5 6 7
21. Зміни в моєму житті будоражать мене.	1 2 3 4 5 6 7
22. Я помічаю та люблю ніжні чи вишукані запахи, смаки, звуки, твори мистецтва.	1 2 3 4 5 6 7

23. Мені неприємно, коли багато що відбувається одночасно.	1 2 3 4 5 6 7
24. Для мене є важливо організувати своє життя так, щоб уникати ситуацій, які засмучують або приголомшують.	1 2 3 4 5 6 7
25. Мене турбують інтенсивні подразники, такі як гучні шуми або хаотичні події.	1 2 3 4 5 6 7
26. Коли я мушу змагатися або за мною спостерігають під час виконання завдання, я так хвилююся, що роблю набагато гірше, ніж міг би зробити за інших обставин.	1 2 3 4 5 6 7
27. Коли я був дитиною, мої батьки або вчителі, здається, вважали мене чутливим чи сором'язливим.	1 2 3 4 5 6 7

### Опрацювання результатів

Стени	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	84 і менше	85–105	106–110	111–117	118–119	120–122	123–124	125–131	132–143	144 і більше
Рівні	надмірно низький	низький	середній				високий		надмірно високий	

**Валідація опитувальника Е. Арон (у модифікації О. І. Бондарчук, Л. В. Пастух)**

#### Reliability

##### Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	160	100,0
	Excluded	0	,0
	Total	160	100,0

#### Загальний коефіцієнт надійності ( $\alpha$ )

##### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,886	,898	27

**Коефіцієнт кореляції опитувальника при розщепленні навпіл (Guttman Split-half)**

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,773
		N of Items	14
	Part 2	Value	,818
		N of Items	13
Total N of Items			27
Correlation Between Forms			,798
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,888
	Unequal Length		,888
Guttman Split-Half Coefficient			,888

### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
M10_1	113,35	351,625	,781	.	,878
M10_2	113,60	359,286	,244	.	,888
M10_3	113,35	355,147	,370	.	,884
M10_4	113,15	339,449	,559	.	,879
M10_5	113,20	352,362	,453	.	,882
M10_6	114,60	361,902	,231	.	,888
M10_7	114,60	343,587	,520	.	,880
M10_8	113,10	381,977	,229	.	,897
M10_9	114,15	330,694	,679	.	,876
M10_10	111,45	352,953	,597	.	,880
M10_11	113,55	335,142	,655	.	,877
M10_12	111,30	363,784	,463	.	,883
M10_13	112,70	359,457	,677	.	,881
M10_14	112,30	364,488	,277	.	,886
M10_15	112,10	356,619	,376	.	,884
M10_16	113,00	356,126	,419	.	,883
M10_17	112,15	343,072	,687	.	,877
M10_18	111,90	354,405	,315	.	,886
M10_19	114,10	352,091	,509	.	,881
M10_20	114,00	364,277	,243	.	,887
M10_21	113,20	364,840	,313	.	,885
M10_22	111,35	347,701	,668	.	,878
M10_23	113,40	342,279	,599	.	,878
M10_24	112,15	356,455	,394	.	,883
M10_25	113,30	353,117	,512	.	,881
M10_26	113,10	338,103	,655	.	,877
M10_27	112,95	341,985	,565	.	,879

### Стандартизація опитувальника

**Statistics**

CEH3

N	Valid	160
	Missing	0
Mean		117,35
Std. Deviation		19,460
Range		88
Percentiles	10	84,00
	20	105,80
	30	111,00
	40	117,80
	50	119,50
	60	122,20
	70	124,70
	80	131,60
	90	144,00

## Додаток А 4

### Анкета

Шановний практичний психолог закладу освіти!

Творча група практичних психологів, методистів з психологічної служби системи освіти Хмельницької області проводить дослідження проблематики професійної діяльності практичних психологів навчальних закладів з метою підвищення ефективності психологічного забезпечення навчально-виховного процесу в освітніх закладах. Саме Ви, як безпосередній учасник цього процесу, можете допомогти нам у корегуванні наукового та навчально-методичного забезпечення професійного становлення та кваліфікаційного зростання фахівців психологічної служби. Заздалегідь дякуємо за щирі, відверті відповіді. Конфіденційність отриманої інформації гарантуємо.

Укажіть:

- Ваш вік \_\_\_\_\_
- стать \_\_\_\_\_
- тип навчального закладу:(ДНЗ, ЗНЗ, ПТНЗ, позашкільний НЗ, НЗ інтернатного типу) \_\_\_\_\_
- Назва регіону (область; район) \_\_\_\_\_
- кваліфікаційна категорія \_\_\_\_\_
- кількість підготовлених доробків на фахові конкурси (ярмарок психолого-педагогічних ідей та ін) \_\_\_\_\_
- кількість наданих за рік індивідуальних консультацій за запитами \_\_\_\_\_
- кількість проведених за рік індивідуальних корекційно-розвивальних занять \_\_\_\_\_; групових \_\_\_\_\_
- кількість підготовлених учнівських науково-дослідних робіт в МАН під керівництвом практичного психолога \_\_\_\_\_
- наявність відомчих відзнак:
- нагрудні знаки : \_\_\_\_\_
- грамоти МОН; АПН \_\_\_\_\_
- грамоти, подяки ОДА \_\_\_\_\_
- грамоти, подяки відділів, управлінь РДА, міських рад \_\_\_\_\_
- інші відзнаки (премії тощо) \_\_\_\_\_



### Додаток А 5

Авторська адаптація м-ки М. В. Журіна, Є. П. Ільїна «Вивчення задоволеності своєю професією і роботою»

*Інструкція.* Просимо вас ознайомитися з даним опитувальником) і відповісти на питання, що містяться в ньому, вибравши один з варіантів відповіді («так», «не знаю», «ні»), який збігається з Вашою думкою.

Чи задоволені ви...	Так	Не знаю	Ні
1) вашою професією;			
2) результатами, що досягаються;			
3) взаєминами з адміністрацією школи;			
4) взаєминами з колегами;			
5) взаєминами з учнями;			
6) взаєминами з батьками учнів;			
7) ставленням учнів до вашої роботи;			
8) ставленням до вашої діяльності педагогічного колективу;			
9) ставленням батьків учнів до вашої діяльності;			
10) своєю професійною підготовкою в цілому;			
11) своєю методичною підготовкою;			
12) своєю теоретичною підготовкою;			
13) своєю організаційною підготовкою;			
14) змістом і специфікою роботи;			
15) матеріальною базою школи;			
16) місцем роботи;			
17) заробітною платнею?			

### Опрацювання результатів

За відповідь «так» нараховується 1 бал, за відповідь «не знаю» – 0 балів, за відповідь «ні» вираховується 1 бал. Далі проводиться сумування всіх балів. Ступінь задоволеності роботою (за всіма 17 позиціями) оцінюється як високий, якщо обстежуваний набирає 11 балів і вище, середній – якщо набирає від 6 до 10 балів, низький – від 1 до 5 балів.

## Додаток А 6.

### Анкета

Шановний практичний психолог закладу освіти!

Творча група практичних психологів, методистів з психологічної служби системи освіти Хмельницької області проводить дослідження проблематики професійної діяльності практичних психологів навчальних закладів з метою підвищення ефективності психологічного забезпечення навчально-виховного процесу в освітніх закладах. Саме Ви, як безпосередній учасник цього процесу, можете допомогти нам у корегуванні наукового та навчально-методичного забезпечення професійного становлення та кваліфікаційного зростання фахівців психологічної служби. Заздалегідь дякуємо за щирі, відверті відповіді. Конфіденційність отриманої інформації гарантуємо.

Просимо вас оцінити рівень вашої задоволеності професійною діяльністю практичного психолога обравши один з варіантів відповіді:

а) високий; б) середній; в) низький.

1. Задоволеність своїми стосунками з учасниками навчально-виховного процесу. \_\_\_\_\_
2. Задоволеність ставленням учнів, педагогів, батьків до діяльності практичного психолога \_\_\_\_\_.
3. Задоволеність змістом і специфікою роботи в даному закладі.  
\_\_\_\_\_
4. Просимо вас вказати чи спотерігаєте ви зростання інтересу учнів, батьків, педагогів до взаємодії з вами як практичним психологом навчально закладу,
  - а) так»;
  - б) важко сказати;
  - в) ні.

**ДОДАТОК Б**  
**РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ЕМПІРИЧНОГО**  
**ДОСЛІДЖЕННЯ СКЛАДОВИХ СЕНЗИТИВНОСТІ ПРАКТИЧНИХ**  
**ПСИХОЛОГІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ**

**Додаток Б.1**

**Результати дослідження мотиваційної складової сензитивності**  
**практичних психологів**

**значущість сензитивності як мотиву професійної діяльності**

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень	21	5,1	5,2	5,2
	середній рівень	172	42,2	42,4	47,5
	високий рівень	213	52,2	52,5	100,0
	Итого	406	99,5	100,0	
Пропущенные	999	1	,2		
	Системные пропущенные	1	,2		
	Итого	2	,5		
Итого		408	100,0		

**рівень орієнтації на гуманістично-екзистенційний тип стосунків з**  
**клієнтом**

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень	62	15,2	15,7	15,7
	середній рівень	222	54,4	56,2	71,9
	високий рівень	111	27,2	28,1	100,0
	Итого	395	96,8	100,0	
Пропущенные	999	11	2,7		
	Системные пропущенные	2	,5		
	Итого	13	3,2		
Итого		408	100,0		

**рівні мотиваційної складової**

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные низький рівень	56	13,7	13,7	13,7
середній рівень	283	69,4	69,4	83,1
високий рівень	69	16,9	16,9	100,0
Итого	408	100,0	100,0	

**Таблица сопряженности**

% в стать досліджуваних

		рівні мотиваційної складової			Итого
		низький рівень	середній рівень	високий рівень	
стать	жінки	12,7%	70,0%	17,3%	100,0%
досліджуваних	чоловіки	33,3%	57,1%	9,5%	100,0%
Итого		13,7%	69,4%	16,9%	100,0%

## Додаток Б.2

### Аналіз результатів дослідження когнітивної складової сензитивності практичних психологів

#### Frequencies

розуміння значення сензитивності як професійно важливої якості  
практичного психолога системи освіти

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ні	295	72,3	72,7	72,7
	так	111	27,2	27,3	100,0
	Total	406	99,5	100,0	
Missing	999	2	,5		
Total		408	100,0		

розуміння сутності поняття "сензитивність"

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	не має відповіді; неправильна відповідь	107	26,2	26,4	26,4
	частково правильна відповідь	283	69,4	69,9	96,3
	повна, правильна відповідь	15	3,7	3,7	100,0
	Total	405	99,3	100,0	
Missing	999	1	,2		
	System	2	,5		
	Total	3	,7		
Total		408	100,0		

знання факторів розвитку сензитивності

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	не має відповіді; неправильна відповідь	249	61,0	61,3	61,3
	частково правильна відповідь	146	35,8	36,0	97,3
	повна, правильна відповідь	11	2,7	2,7	100,0
	Total	406	99,5	100,0	
Missing	999	1	,2		
	System	1	,2		
	Total	2	,5		
Total		408	100,0		

**знання проявів сензитивності у практичного психолога**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	не має відповіді; неправильна відповідь	242	59,3	59,6	59,6
	частково правильна відповідь	156	38,2	38,4	98,0
	повна, правильна відповідь	8	2,0	2,0	100,0
	Total	406	99,5	100,0	
Missing	999	1	,2		
	System	1	,2		
	Total	2	,5		
Total		408	100,0		

**знання шляхів і засобів корекції сензитивності**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	не має відповіді; неправильна відповідь	322	78,9	79,3	79,3
	частково правильна відповідь	74	18,1	18,2	97,5
	повна, правильна відповідь	10	2,5	2,5	100,0
	Total	406	99,5	100,0	
Missing	999	1	,2		
	System	1	,2		
	Total	2	,5		
Total		408	100,0		

**усвідомлення необхідності надання психологічної допомоги з  
урахуванням почуттів і станів клієнтів**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ні	185	45,3	45,3	45,3
	так	223	54,7	54,7	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

**рівні обізнаності щодо сутності, показників, чинників сензитивності**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	183	44,9	44,9	44,9
	середній	208	51,0	51,0	95,8
	високий	17	4,2	4,2	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

**рівень самоусвідомлення**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	20	4,9	4,9	4,9
	середній	47	11,5	11,5	16,4
	високий	341	83,6	83,6	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

**адекватність самооцінки**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	неадекватна	238	58,3	58,3	58,3
	адекватна	170	41,7	41,7	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

**рівні когнітивного компоненту**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	111	27,2	27,3	27,3
	середній	224	54,9	55,0	82,3
	високий	72	17,6	17,7	100,0
	Total	407	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		408	100,0		

## Додаток Б.3

**Результати дослідження показників емоційної складової  
сензитивності практичних психологів**

**Частотная таблица****рівні емоційної обізнаності**

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень	134	32,8	33,7	33,7
	середній	194	47,5	48,7	82,4
	високий	70	17,2	17,6	100,0
	Итого	398	97,5	100,0	
Пропущенные Системные	10	2,5			
Пропущенные					
Итого		408	100,0		

**рівні емпатії**

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень	66	16,2	16,5	16,5
	середній	211	51,7	52,6	69,1
	високий	124	30,4	30,9	100,0
	Итого	401	98,3	100,0	
Пропущенные Системные	7	1,7			
Пропущенные					
Итого		408	100,0		

**рівні розпізнавання емоцій інших людей**

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень	85	20,8	21,0	21,0
	середній	231	56,6	57,2	78,2
	високий	88	21,6	21,8	100,0
	Итого	404	99,0	100,0	
Пропущенные Системные	4	1,0			
Пропущенные					
Итого		408	100,0		



	раціональ ний канал емпатії	емоційни й канал емпатії	інтуїтивн ий канал емпатії	установки , які сприяють емпатії	проникаю ча здатність емпатії	ідентифік ація в емпатії	загаль ний показ ник емпатії за В. Бойко м
N	392	404	399	401	406	404	374
	16	4	9	7	2	4	34
Среднее	3,20	3,91	2,80	3,45	4,05	3,16	20,56
Стд. отклонение	1,089	1,073	1,625	1,148	1,159	1,279	3,627

**рівні загального показника емпатії за В. Бойком**

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	дуже низький	17	4,2	4,5	4,5
	занижений	199	48,8	53,2	57,8
	середній	157	38,5	42,0	99,7
	дуже високий	1	,2	,3	100,0
	Итого	374	91,7	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	34	8,3		
Итого		408	100,0		

**Додаток Б.4**

**Результати дослідження показників поведінкової складової**

**рівні управління своїми емоціями**

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень	287	70,3	71,4	71,4
	середній	98	24,0	24,4	95,8
	високий	17	4,2	4,2	100,0
	Итого	402	98,5	100,0	

## Додаток Б.5

## Результати дослідження показників психофізіологічної складової

## Частотная таблица

## Statistics

	ергічність	соціальна ергічність	пластичність	соціальна пластичність	темп	соціальний темп	емоційність	соціальна емоційність
N	398	398	396	403	400	401	406	401
	10	10	12	5	8	7	2	7
Mean	7,00	8,91	7,43	5,70	8,04	8,04	6,70	7,25
Std. Deviation	2,487	2,741	3,015	2,385	2,999	2,369	3,447	2,667

## рівні ергічності

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	73	17,9	18,3	18,3
	середній	255	62,5	64,1	82,4
	високий	70	17,2	17,6	100,0
	Total	398	97,5	100,0	
Missing	System	10	2,5		
Total		408	100,0		

## рівні соціально ергічності

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	32	7,8	8,0	8,0
	середній	157	38,5	39,4	47,5
	високий	209	51,2	52,5	100,0
	Total	398	97,5	100,0	
Missing	System	10	2,5		
Total		408	100,0		

## рівні пластичності

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	74	18,1	18,7	18,7
	середній	215	52,7	54,3	73,0
	високий	107	26,2	27,0	100,0
	Total	396	97,1	100,0	
Missing	System	12	2,9		
Total		408	100,0		

**рівні соціальної пластичності**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	117	28,7	29,0	29,0
	середній	263	64,5	65,3	94,3
	високий	23	5,6	5,7	100,0
	Total	403	98,8	100,0	
Missing	System	5	1,2		
Total		408	100,0		

**рівні темпу**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	54	13,2	13,5	13,5
	середній	198	48,5	49,5	63,0
	високий	148	36,3	37,0	100,0
	Total	400	98,0	100,0	
Missing	System	8	2,0		
Total		408	100,0		

**рівні соціального темпу**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	38	9,3	9,5	9,5
	середній	230	56,4	57,4	66,8
	високий	133	32,6	33,2	100,0
	Total	401	98,3	100,0	
Missing	System	7	1,7		
Total		408	100,0		

**рівні емоційності**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	121	29,7	29,8	29,8
	середній	182	44,6	44,8	74,6
	високий	103	25,2	25,4	100,0
	Total	406	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
Total		408	100,0		

**рівні соціальної емоційності**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	60	14,7	15,0	15,0
	середній	264	64,7	65,8	80,8
	високий	77	18,9	19,2	100,0
	Total	401	98,3	100,0	
Missing	System	7	1,7		
Total		408	100,0		

## Кластерний аналіз

### Final Cluster Centers

	Cluster			
	1	2	3	4
ергічність	8	7	6	6
соціальна ергічність	11	9	6	8
пластичність	10	8	4	6
соціальна пластичність	6	6	4	5
темп	10	9	5	6
соціальний темп	9	9	6	7
емоційність	3	9	10	4
соціальна емоційність	5	9	9	6

### Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	100,000
	2	136,000
	3	62,000
	4	74,000
Valid		372,000
Missing		36,000

### домінуючий тип темпераменту

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	наближений до холерика	100	24,5	26,9	26,9
	наближений до сангвініка	136	33,3	36,6	63,4
	наближений до меланхоліка	62	15,2	16,7	80,1
	наближений до флегматика	74	18,1	19,9	100,0
	Total	372	91,2	100,0	
Missing	System	36	8,8		
Total		408	100,0		

### рівні психофізіологічної складової

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький рівень	174	42,6	46,8	46,8
	середній	62	15,2	16,7	63,4
	високий	136	33,3	36,6	100,0
	Total	372	91,2	100,0	
Missing	System	36	8,8		
Total		408	100,0		

## Додаток Б. 6

**Взаємозв'язок складових і рівнів сензитивності, виявлених за авторською моделлю і за опитувальником Е. Арон (у модифікації О. І. Бондарчук, Л. В. Пастух)**

## Непараметричні кореляції

## Correlations

		рівні мотиваційної складової	рівні емоційної складової	рівні поведінкової складової	рівні психофізіологічної складової	рівні когнітивної складової	рівні сензитивності практичних психологів	сензитивність за Е. Арон
Spearman's rho	рівні мотиваційної складової	1,000 .408	,095 ,055 408	,159** ,001 408	-,134** ,008 384	,170** ,001 407	,121* ,015 408	,101* ,043 406
	рівні емоційної складової	,095 ,055 408	1,000 .408	,147** ,003 408	-,029 ,567 384	,025 ,614 407	,123* ,013 408	,118* ,018 406
	рівні поведінкової складової	,159** ,001 408	,147** ,003 408	1,000 .408	-,105* ,039 384	,539** ,000 407	,526** ,000 408	,294** ,000 406
	рівні психофізіологічної складової	-,134** ,008 384	-,029 ,567 384	-,105* ,039 384	1,000 .384	,083 ,105 383	,549** ,000 384	,280** ,000 382
	рівні когнітивної складової	,170** ,001 407	,025 ,614 407	,539** ,000 407	,083 ,105 383	1,000 .407	,538** ,000 407	,294** ,000 405
	рівні сензитивності практичних психологів	,121* ,015 408	,123* ,013 408	,526** ,000 408	,549** ,000 384	,538** ,000 407	1,000 .408	,490** ,000 406
	сензитивність за Е. Арон	,101* ,043 406	,118* ,018 406	,294** ,000 406	,280** ,000 382	,294** ,000 405	,490** ,000 406	1,000 .406

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

## Дисперсійний аналіз

### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: рівні сензитивності практичних психологів

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	51,056 <sup>a</sup>	3	17,019	55,522	,000
Intercept	145,892	1	145,892	475,966	,000
сенз_Арон	51,056	3	17,019	55,522	,000
Error	123,220	402	,307		
Total	476,000	406			
Corrected Total	174,276	405			

a. R Squared = ,293 (Adjusted R Squared = ,288)

## Взаємозв'язок сензитивності та ефективності діяльності практичних психологів

### Correlations

		ефективність діяльності практичного психолога системи освіти	рівні сензитивності практичних психологів
Spearman's rho	ефективність діяльності практичного психолога системи освіти	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	1,000 . 408
	рівні сензитивності практичних психологів	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	,319* ,010 408
			,319* ,010 408

\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**ДОДАТОК В**  
**РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ СЕНЗИТИВНОСТІ**  
**ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ**

**Додаток В.1**

**Аналіз результатів дослідження чинників мотиваційної складової**  
**сензитивності**

**Оценка эффектов межгрупповых факторов**

Зависимая переменная: бажання надавати психологічну допомогу з урахуванням почуттів та станів клієнтів

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Скорректированная модель	35,528 <sup>a</sup>	5	7,106	1,376	,232
Свободный член	949,966	1	949,966	183,896	,000
вік1	9,789	2	4,895	,948	,389
стать	15,967	1	15,967	3,091	,079
вік1 * статья	3,045	2	1,522	,295	,745
Ошибка	2066,307	400	5,166		
Всего	6131,000	406			
Скорректированный ИТОГ	2101,835	405			

## Додаток В.2

### Аналіз результатів дослідження чинників когнітивної складової сензитивності практичних психологів

#### групи досліджуваних за віком \* рівні когнітивного компоненту

##### Crosstab

% within групи досліджуваних за віком

		рівні когнітивного компоненту			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних за віком	до 30 років	28,7%	56,6%	14,7%	100,0%
	30-45 років	28,3%	53,8%	17,9%	100,0%
	понад 45 років	22,8%	54,4%	22,8%	100,0%
Total		27,3%	54,9%	17,7%	100,0%

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,762 <sup>a</sup>	4	,598
Likelihood Ratio	2,748	4	,601
Linear-by-Linear Association	2,046	1	,153
N of Valid Cases	406		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 14,01.

#### стать досліджуваних \* рівні когнітивного компоненту

##### Crosstab

% within стать досліджуваних

		рівні когнітивного компоненту			Total
		низький	середній	високий	
стать досліджуваних	жінки	26,4%	55,2%	18,4%	100,0%
	чоловіки	42,9%	52,4%	4,8%	100,0%
Total		27,3%	55,0%	17,7%	100,0%

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,092 <sup>a</sup>	2	,129
Likelihood Ratio	4,634	2	,099
Linear-by-Linear Association	4,077	1	,043
N of Valid Cases	407		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,71.

#### місце проживання \* рівні когнітивного компоненту



**Crosstab**

% within місце проживання

		рівні когнітивного компоненту			Total
		низький	середній	високий	
місце проживання	місто	32,2%	52,9%	14,9%	100,0%
	село	23,4%	56,7%	19,9%	100,0%
Total		27,2%	55,1%	17,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,479 <sup>a</sup>	2	,107
Likelihood Ratio	4,473	2	,107
Linear-by-Linear Association	4,266	1	,039
N of Valid Cases	405		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 30,93.

**тип навчального закладу \* рівні когнітивного компоненту****Crosstab**

% within тип навчального закладу

		рівні когнітивного компоненту			Total
		низький	середній	високий	
тип навчального закладу	ДНЗ	38,7%	56,0%	5,3%	100,0%
	ЗНЗ	24,3%	54,9%	20,8%	100,0%
	ПТНЗ	25,0%	50,0%	25,0%	100,0%
	позашкільні НЗ	28,6%	50,0%	21,4%	100,0%
	НЗ інтернатного типу	26,9%	57,7%	15,4%	100,0%
Total		27,3%	55,0%	17,7%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,039 <sup>a</sup>	8	,111
Likelihood Ratio	15,028	8	,059
Linear-by-Linear Association	1,864	1	,172
N of Valid Cases	407		

a. 6 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,71.

## Crosstab

% within групи досліджуваних за віком

		ефективність діяльності практичного психолога системи освіти			Total
		низький рівень	середній	високий	
групи досліджуваних за віком	до 30 років	46,9%	52,4%	,7%	100,0%
	30-45 років	21,7%	69,6%	8,7%	100,0%
	понад 45 років	12,5%	72,5%	15,0%	100,0%
Total		28,7%	64,1%	7,1%	100,0%

## Crosstab

% within стать досліджуваних

		об'єктивний показник ефективності			Total
		низький рівень	середній	високий	
стать досліджуваних	жінки	31,1%	60,9%	8,0%	100,0%
	чоловіки	57,1%	28,6%	14,3%	100,0%
Total		32,4%	59,2%	8,4%	100,0%

## Crosstab

% within місце проживання

		ефективність діяльності практичного психолога системи освіти			Total
		низький рівень	середній	високий	
місце проживання	місто	19,0%	69,5%	11,5%	100,0%
	село	36,2%	59,9%	3,9%	100,0%
Total		28,8%	64,0%	7,1%	100,0%

## Додаток Г

## Додаток Г.1

**Навчально-тематичний план  
програми з розвитку сензитивності особистості практичних  
психологів системи освіти**

Етапи	Теми занять; зміст	Кількість годин	
		Аудиторних	Самост. робота
<b>Модуль 1. Мотивація до розвитку сензитивності особистості практичних психологів системи освіти (6 аудиторних годин і 3 години самостійної роботи).</b>			
1.	Вступ. (Знайомство, повідомлення теми, мети , завдань програми. Виявлення очікувань. Прийняття правил роботи групи. Актуалізація теми програми)	2	
2	Чинники ефективності фахової діяльності практичних психологів системи освіти	2	
3	Спрямованість особистості та особливості мотивації професійної діяльності практичних психологів системи освіти	2	3
<b>Модуль 2. Сензитивність як професійно важлива якість практичних психологів, її прояви та чинники розвитку(8 аудиторних годин і 5 годин самостійної роботи).</b>			
1	Професійно важливі якості практичних психологів системи освіти;	2	
2	Сензитивність як професійно важлива якість практичних психологів системи освіти, що визначає ефективність їх діяльності Основні підходи до визначення сензитивності особистості.	2	2
3	Сутність, складові та показники сензитивності особистості практичних психологів системи освіти;	2	3
4	Саморозуміння та самооцінка практичних психологів	2	
<b>Модуль3 Розвиток сензитивності особистості практичних психологів системи освіти (31 аудиторна година і 7 годин самостійної роботи).</b>			
	<b>«Емоційна складова сензитивності особистості</b>		

	<b>практичних психологів системи освіти».</b>		
1	Емоційний світ людини; види емоцій. Емоційна обізнаність.	4	3
2	Розпізнавання емоцій. Емоції та їх прояви в поведінці	4	
3	Емпатійні здібності. Роль емпатії у професійній діяльності практичних психологів системи освіти».	4	2
4	Експрес-діагностика та розвиток емпатійних здібностей практичних психологів.	2	
	<b>Поведінкова складова сензитивності особистості.»</b>		
5	Довільне управління емоціями в поведінці.	5	
6	Самоконтроль в спілкуванні. Здатність змінювати поведінку в залежності від ситуації	4	2
7	Оцінка ефективності діяльності практичних психологів щодо надання / не надання психологічної допомоги з урахуванням почуттів і станів клієнтів	2	
8	<b>Індивідуальні психофізіологічні особливості та їх вплив на розвиток сензитивності особистості практичних психологів системи освіти</b>	2	
	Підсумкове заняття. Вихідна діагностика	4	
Вс ьо го	60	45	15

**Додаток Д**  
**РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

**Додаток Д.1**

**Порівняльний аналіз рівнів сензитивності практичних психологів та її складових в експериментальній групі до і після формувального експерименту (за G-критерієм знаків)**

**NPar Tests**  
**Sign Test**

		N
рівні сензитивності практичних психологів (після формувального експерименту) - рівні сензитивності практичних психологів (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	6
	Ties	34
	Total	40
рівні когнітивної складової (після формувального експерименту) - рівні когнітивної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	16
	Ties	24
	Total	40
рівні мотиваційної складової (після формувального експерименту) - рівні мотиваційної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	8
	Ties	32
	Total	40
рівні емоційної складової (після формувального експерименту) - рівні емоційної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	15
	Ties	25
	Total	40
рівні поведінкової складової (після формувального експерименту) - рівні поведінкової складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	16
	Ties	24
	Total	40
рівні психофізіологічної складової (після формувального експерименту) - рівні психофізіологічної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	2
	Ties	38
	Total	40

## Test Statistics

	рівні сензитивно сті практичних психологів (після формувань ного експериме нту) - рівні сензитивно сті практичних психологів (до формувань ного експериме нту)	рівні когнітивної складової (після формувань ного експериме нту) - рівні когнітивної складової (до формувань ного експериме нту)	рівні мотиваційн ої складової (після формувань ного експериме нту) - рівні мотиваційн ої складової (до формувань ного експериме нту)	рівні емоційної складової (після формувань ного експериме нту) - рівні емоційної складової (до формувань ного експериме нту)	рівні поведінков ої складової (після формувань ного експериме нту) - рівні поведінков ої складової (до формувань ного експериме нту)	рівні психофізіол огічної складової (після формувань ного експериме нту) - рівні психофізіол огічної складової (до формувань ного експериме нту)
Exact Sig. (2-tailed)	,031	,000	,008	,000	,000	,500

## Test Statistics

	задоволеність професією (до формувань експерименту) - задоволеність професією (до формувань експерименту)	зростання інтересу суб'єктів навчально-виховного процесу до взаємодії з психологом (після формувань експерименту) - зростання інтересу суб'єктів навчально-виховного процесу до взаємодії з психологом (після формувань експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,063	,125

## Додаток Д.2

**Порівняльний аналіз рівнів сензитивності практичних психологів  
та її складових в контрольній групі до і після формувального  
експерименту (за G-критерієм знаків)**

**NPar Tests****Sign Test**

		N
рівні сензитивності практичних психологів (після формувального експерименту) - рівні сензитивності практичних психологів (до формувального експерименту)	Negative Differences	2
	Positive Differences	2
	Ties	38
	Total	42
рівні когнітивної складової (після формувального експерименту) - рівні когнітивної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	0
	Ties	42
	Total	42
рівні мотиваційної складової (після формувального експерименту) - рівні мотиваційної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	2
	Positive Differences	2
	Ties	38
	Total	42
рівні емоційної складової (після формувального експерименту) - рівні емоційної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	1
	Positive Differences	6
	Ties	35
	Total	42
рівні поведінкової складової (після формувального експерименту) - рівні поведінкової складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	1
	Positive Differences	7
	Ties	34
	Total	42
рівні психофізіологічної складової (після формувального експерименту) - рівні психофізіологічної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	1
	Ties	41
	Total	42

## Test Statistics

	рівні сензитивності практичних психологів (після форму вально го експеримент у) - рівні сензитивності практичних психологів (до форму вально го експеримент у)	рівні когнітивної складової (після форму вально го експеримент у) - рівні когнітивної складової (до форму вально го експеримент у)	рівні мотиваційної складової (після форму вально го експеримент у) - рівні мотиваційної складової (до форму вально го експеримент у)	рівні емоційної складової (після форму вально го експеримент у) - рівні емоційної складової (до форму вально го експеримент у)	рівні поведінков ої складової (після форму вально го експеримент у) - рівні поведінков ої складової (до форму вально го експеримент у)	рівні психофізіол огічної складової (після форму валь ного експериме нту) - рівні психофізіол огічної складової (до форму валь ного експериме нту)
Exact Sig. (2-tailed)	1,000	1,000	1,000	,125	,219	1,000

## Test Statistics

	зростання інтересу суб'єктів навчально-виховного процесу до взаємодії з психологом (після форму вального експерименту) - зростання інтересу суб'єктів навчально-виховного процесу до взаємодії з психологом (після форму вального експерименту)	задоволеність професією (до форму вального експерименту) - задоволеність професією (до форму вального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,500	,500



### Додаток Д.3

## Порівняльний аналіз рівнів сензитивності та її складових в експериментальній та контрольній групах до (1 зріз) формувального експерименту (за критерієм $\chi^2$ )

### Crosstabs

#### До формувального експерименту (1 зріз)

групи досліджуваних \* рівні мотиваційної складової (до формувального експерименту)

#### Crosstab

% within групи досліджуваних

	рівні мотиваційної складової (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
групи досліджуваних контрольна група	14,3%	69,0%	16,7%	100,0%
експериментальна група	15,0%	67,5%	17,5%	100,0%
Total	14,6%	68,3%	17,1%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,023	2	,989
Likelihood Ratio	,023	2	,989
Linear-by-Linear Association	,000	1	,992
N of Valid Cases	82		

групи досліджуваних \* рівні емоційної складової (до формувального експерименту)

#### Crosstab

% within групи досліджуваних

	рівні емоційної складової (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
групи досліджуваних контрольна група	28,6%	59,5%	11,9%	100,0%
експериментальна група	27,5%	62,5%	10,0%	100,0%
Total	28,0%	61,0%	11,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,106	2	,948
Likelihood Ratio	,106	2	,948
Linear-by-Linear Association	,004	1	,950
N of Valid Cases	82		

**групи досліджуваних \* рівні поведінкової складової (до формувального експерименту)**

**Crosstab**

% within групи досліджуваних

		рівні поведінкової складової (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	45,2%	45,2%	9,5%	100,0%
	експериментальна група	42,5%	47,5%	10,0%	100,0%
Total		43,9%	46,3%	9,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,062	2	,969
Likelihood Ratio	,062	2	,969
Linear-by-Linear Association	,050	1	,823
N of Valid Cases	82		

**групи досліджуваних \* рівні психофізіологічної складової (до формувального експерименту)**

**Crosstab**

% within групи досліджуваних

		рівні психофізіологічної складової (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	31,0%	50,0%	19,0%	100,0%
	експериментальна група	30,0%	50,0%	20,0%	100,0%
Total		30,5%	50,0%	19,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,016	2	,992
Likelihood Ratio	,016	2	,992
Linear-by-Linear Association	,015	1	,902
N of Valid Cases	82		

**групи досліджуваних \* рівні когнітивної складової (до формувального експерименту)**

**Crosstab**

% within групи досліджуваних

		рівні когнітивної складової (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	26,2%	57,1%	16,7%	100,0%
	експериментальна група	27,5%	55,0%	17,5%	100,0%
Total		26,8%	56,1%	17,1%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,038	2	,981
Likelihood Ratio	,038	2	,981
Linear-by-Linear Association	,001	1	,974
N of Valid Cases	82		

**групи досліджуваних \* рівні сензитивності практичних психологів (до формувального експерименту)**

**Crosstab**

% within групи досліджуваних

		рівні сензитивності практичних психологів (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	16,7%	52,4%	31,0%	100,0%
	експериментальна група	15,0%	52,5%	32,5%	100,0%
Total		15,9%	52,4%	31,7%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,051	2	,975
Likelihood Ratio	,051	2	,975
Linear-by-Linear Association	,046	1	,829
N of Valid Cases	82		

## Додаток Д.4

### Порівняльний аналіз рівнів сензитивності та її складових в експериментальній та контрольній групах (2 зріз) після формувального експерименту (за критерієм $\chi^2$ )

#### групи досліджуваних \* рівні мотиваційної складової (після формувального експерименту)

групи досліджуваних \* рівні мотиваційної складової (після формувального експерименту)  
Crosstabulation

% within групи досліджуваних

		рівні мотиваційної складової (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	14,3%	69,0%	16,7%	100,0%
	експериментальна група	2,5%	70,0%	27,5%	100,0%
Total		8,5%	69,5%	22,0%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,432	2	,109
Likelihood Ratio	4,828	2	,089
Linear-by-Linear Association	3,609	1	,052
N of Valid Cases	82		

#### групи досліджуваних \* рівні емоційної складової (після формувального експерименту)

Crosstab

% within групи досліджуваних

		рівні емоційної складової (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	19,0%	64,3%	16,7%	100,0%
	експериментальна група	5,0%	65,0%	30,0%	100,0%
Total		12,2%	64,6%	23,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,889	2	,087
Likelihood Ratio	5,156	2	,076
Linear-by-Linear Association	4,442	1	,035
N of Valid Cases	82		

**групи досліджуваних \* рівні поведінкової складової (після формувального експерименту)**

**Crosstab**

% within групи досліджуваних

		рівні поведінкової складової (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	38,1%	50,0%	11,9%	100,0%
	експериментальна група	10,0%	65,0%	25,0%	100,0%
Total		24,4%	57,3%	18,3%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,355	2	,009
Likelihood Ratio	9,893	2	,007
Linear-by-Linear Association	8,115	1	,004
N of Valid Cases	82		

**групи досліджуваних \* рівні психофізіологічної складової (після формувального експерименту)**

**Crosstab**

% within групи досліджуваних

		рівні психофізіологічної складової (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	31,0%	50,0%	19,0%	100,0%
	експериментальна група	25,0%	55,0%	20,0%	100,0%
Total		28,0%	52,4%	19,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,366	2	,833
Likelihood Ratio	,367	2	,832
Linear-by-Linear Association	,206	1	,650
N of Valid Cases	82		

**групи досліджуваних \* рівні когнітивної складової (після формувального експерименту)**

**Crosstab**

% within групи досліджуваних

		рівні когнітивної складової (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	26,2%	57,1%	16,7%	100,0%
	експериментальна група	2,5%	57,5%	40,0%	100,0%
Total		14,6%	57,3%	28,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,835	2	,003
Likelihood Ratio	13,342	2	,001
Linear-by-Linear Association	10,946	1	,001
N of Valid Cases	82		

**групи досліджуваних \* рівні сензитивності практичних психологів (після формувального експерименту)**

**Crosstab**

% within групи досліджуваних

		рівні сензитивності практичних психологів (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	контрольна група	14,3%	57,1%	28,6%	100,0%
	експериментальна група	2,5%	62,5%	35,0%	100,0%
Total		8,5%	59,8%	31,7%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,474	2	,107
Likelihood Ratio	4,867	2	,088
Linear-by-Linear Association	3,646	1	,051
N of Valid Cases	82		